

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья

**Коррекционная работа по преодолению нарушений коммуникативных
навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития
средствами сюжетно-ролевой игры**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
зав. кафедрой теории и методики
обучения лиц с ограниченными
возможностями здоровья
Кубасов Александр Васильевич

дата

подпись

Исполнитель:
Кашина Татьяна Владимировна,
обучающийся БД – 41 группы
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Кубасов Александр Васильевич
д.ф.н. профессор, зав.кафедры теории и
методики обучения лиц с ограниченными
возможностями здоровья

Подпись

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ И СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	8
1.1. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с задержкой психического развития.....	8
1.2. Особенности коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	11
1.3. Содержание и роль сюжетно-ролевых игр в развитии коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	17
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ В СЮЖЕТНО- РОЛЕВОЙ ИГРЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	25
2.1. Характеристика методов и методик исследования коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития....	25
2.2. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с задержкой психического развития, задействованных в эксперименте.....	30
2.3 Анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования.....	33
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ.....	41
3.1. Содержание коррекционной работы по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой	

психического развития средствами сюжетно-ролевой игры.....	41
3.2. Обобщение и анализ эксперимента на контрольном этапе.....	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	60
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	73
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	83
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	96
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	98
ПРИЛОЖЕНИЕ 9.....	100
ПРИЛОЖЕНИЕ 10.....	108

ВВЕДЕНИЕ

Современное дошкольное образование характеризуется введением в образовательно-воспитательный процесс Федерального государственного образовательного стандарта, в котором выражена мысль о необходимости ценностного отношения к каждому человеку: его личностному росту, склонностям и способностям, интересам; представленное в ФГОС требование к организации обучения и воспитания детей дошкольного возраста осознается обществом как важнейшее. В связи с этим в специальной психологии и педагогике возрастает актуальность дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания детей с проблемами в развитии, создания оптимальных условий для формирования и развития личности каждого ребенка, профилактики социально-психологической дезадаптации отстающих в развитии детей к жизни в условиях современного общества.

Важным направлением в формировании и развитии личности ребёнка дошкольного возраста является формирование коммуникативных навыков, являющихся основой социализации ребёнка.

Проблемы развития коммуникативных навыков детей дошкольного возраста рассматриваются в трудах Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, А. Н. Леонтьева, М. И. Лисиной и др. У детей с нормативным развитием коммуникативные навыки достаточно развиты: дети старшего дошкольного возраста умеют налаживать контакты, имеют достаточно высокий уровень развития диалогической речи, имеют представления об этических нормах и правилах поведения, адекватно проявляют себя в различных ситуациях общения.

Среди детей с проблемами в развитии особое место занимают дети с ЗПР, у которых незрелость эмоционально-личностной сферы сочетается с недоразвитием познавательной деятельности.

Данные клинических и психолого-педагогических исследований свидетельствуют о некотором замедлении у данной категории детей темпов формирования системы социальных отношений, представлений и знаний о них. Изучение проблем социализации детей старшего дошкольного возраста с ЗПР требует разностороннего исследования особенностей формирования коммуникативных навыков таких детей в конкретных условиях их жизни (в семье и детском саду).

Коммуникативным навыкам принадлежит ведущая роль в развитии у ребенка познавательных и психических функций, которые изначально формируются в процессе общения со взрослым и лишь затем становятся произвольными. Ребенок с ЗПР имеет ряд специфических черт, которые затрудняют его общение со сверстником и взрослыми, и результаты этого неэффективного общения во многом определяют его дальнейшее психическое развитие.

Задержка психического развития напрямую влияет на формирование коммуникативных навыков детей данной категории, которое характеризуется слабым овладением средствами усвоения общественного опыта, недостаточным пониманием речи, содержательного подражания; трудностями действия по образцу и по инструкции; конфликтностью, повышенной тревожностью, неадекватным реагированием на поведение собеседника в процессе общения.

Проблема формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с ЗПР изучена достаточно хорошо, однако во многих исследованиях, посвященных вопросу их обучения и воспитания, категория общения не ставилась как самостоятельная психологическая проблема, что позволяет считать исследование актуальным.

В формировании коммуникативных навыков детей с ЗПР старшего дошкольного возраста особое место занимает игровая деятельность. В научных исследованиях рассмотрены некоторые теоретические вопросы, связанные с обучением сюжетно-ролевой игре детей дошкольного возраста с

ЗПР, а также выявлена роль игры и её влияние на умственное и нравственное развитие детей дошкольного возраста с ЗПР. Но в данных исследованиях не раскрыто влияние данных видов игр на формирование их коммуникативных навыков.

Таким образом, возникает противоречие между значимостью формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и недостаточным методическим оснащением данного процесса с помощью сюжетно-ролевых игр.

Цель исследования: на основе изучения особенностей сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР подобрать и апробировать сюжетно-ролевые игры по их формированию.

Объект изучения: коммуникативные навыки детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Предмет исследования: сюжетно-ролевая игра как средство преодоления нарушений коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Гипотеза: сюжетно-ролевая игра будет являться эффективным средством преодоления нарушений коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, если:

- организовать предварительную работу по обогащению содержания игровой деятельности детей (беседы с детьми, наблюдения, чтение художественной литературы);
- использовать адаптированные сюжеты в сюжетно-ролевой игре, способствующие формированию положительных отношений.

Задачи исследования:

1. Изучить понятие «коммуникативные навыки» и охарактеризовать их у детей старшего дошкольного возраста.
2. Выявить особенности сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

3. Определить содержание работы по формированию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР с применением сюжетно-ролевой игры.

4. Изучить уровень сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

5. Реализовать сюжетно-ролевые игры по преодолению нарушений коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

6. Проанализировать полученные результаты.

Методы исследования:

- теоретический анализ психолого-педагогической, методической литературы по проблеме исследования;
- тестирование, наблюдение;
- педагогический эксперимент.

Методологические основы исследования:

- деятельностный подход к общению (А. А. Леонтьев, М. И. Лисина, Т. А. Репина);
- идеи значимости игры как формы общения (М. И. Лисина, Д. Б. Эльконин);
- исследования отношений со сверстниками в сюжетно-ролевой игре (А. П. Усова, Т. А. Репина).

Структура работы: выпускная квалифицированная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованных источников и литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ И СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Психолого – педагогическая характеристика старших дошкольников с задержкой психического развития

Задержка психического развития (ЗПР) – синдром временного запаздывания развития психики в целом или отдельных ее функций, замедление темпа реализации возможностей организма, часто обнаруживается при поступлении в школу и проявляется в бедности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленностью, быстрой истощаемостью в умственной деятельности, преобладании игровых интересов [18].

Термин «задержка» подчеркивает временной (несоответствие уровня психического развития возрасту) и одновременно в значительном количестве случаев временный характер отставания, которое с возрастом тем успешнее преодолевается, чем раньше ребенок с данной патологией попадает в адекватную для него среду воспитания и обучения [17].

Повреждения головного мозга ребенка, полученные во внутриутробном, природном, а также в раннем периодах его жизни могут привести к задержке психического развития. К этому может привести и ослабления центральной нервной системы инфекционными заболеваниями, хроническими соматическими состояниями, интоксикацией организма, травмами головного мозга, нарушениями эндокринной системы. Также значительную роль в возникновении синдрома ЗПР играют

конституциональные факторы, органическая недостаточность нервной системы генетического происхождения, длительные неблагоприятные условия воспитания [22].

Российский психиатр М. С. Певзнер отмечала, что всем детям с ЗПР характерно снижение внимания и работоспособности. Также встречаются дети с ЗПР, которым свойственна нестойкость, периодичность в сосредоточении внимания [22, с. 13].

Особенностью детей данной категории является снижение долговременно и кратковременной памяти, произвольного и непроизвольного запоминания, низкая продуктивность и недостаточная устойчивость запоминания; слабое развитие опосредованного запоминания, снижение при его осуществлении интеллектуальной активности [26].

Изучение особенностей интеллектуальной деятельности детей с ЗПР показало, что особенные затруднения вызывают задания на словесно – логического мышление. В то время как наглядно – действенное мышление оказывается наиболее сохранно. Проблемы также отмечаются в наглядно-образном мышлении. Наиболее успешно решаются детьми задачи, приближенные к жизненному опыту ребенка с ЗПР. Если даже простые задачи не подкреплены жизненным опытом ребенка, то их решение вызывает затруднение [14].

Отечественный психолог В. И. Лубовский отмечает недостаточность словесной регуляции действий [17, с. 134].

Если обратиться к работе Е. С. Слепович, то в структуре ЗПР выделяются ее основные звенья – недостаточную сформированность мотивационно - целевой основы деятельности, сферы образов представлений, недоразвитие знаково-символической деятельности. Все перечисленные особенности наиболее ярко отражаются в игровой деятельности. У детей с ЗПР снижен интерес к игре и к игрушке, с трудом возникает замысел игры, сюжеты игр тяготеют к стереотипам, в большинстве случаев затрагивают бытовую тематику [28].

Определяющим фактором формирования у дошкольников с ЗПР поведения и личностных особенностей является незрелость эмоционально – волевой сферы. Сфера коммуникации так же отстает в развитии по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. На эту особенность детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в своих работах указывает и Е. Е. Дмитриева, говоря, что данная категория детей достигает лишь уровня ситуативно – делового общения [9].

Среди особенностей речевой деятельности детей с ЗПР Е. Е. Слепович отмечает следующее: словарь сужен, особенно активный; объем понятий недостаточен, иногда содержание понятий неадекватно общепринятым; ряд грамматических категорий в речи отсутствует; часто встречаются дефекты произношения [29].

Также в отечественной науке были отмечены проблемы в формировании нравственно – этической сферы детей с ЗПР, а именно страдает сфера социальных эмоций, дети не готовы к «эмоционально теплым» отношениям со сверстниками, в некоторых случаях отмечаются нарушения в эмоциональных контактах с близкими взрослыми, дети недостаточно ориентируются в нравственно-этических нормах поведения [9].

Таким образом, у детей с задержкой психического развития страдают все компоненты психической сферы.

Исходя из этой особенности и в процессе воспитания и обучения необходимо придерживаться системно - деятельностного подхода, который стал основополагающим в условиях принятия ФГОС для формирования интеллектуального и культурного потенциала РФ. Именно в дошкольном возрасте важно сформировать основу для становления психических функций, создать условия, необходимые для их формирования.

Степень проявления повреждений и уровень несформированности психических функций может отличаться, при этом сочетания сохранных и несформированных функций определяют множественность проявлений ЗПР в дошкольном возрасте.

При сравнении с нормально развивающимся сверстником, который усваивает систему знаний в процессе непосредственного общения со взрослым, для развития тех же процессов у детей с ЗПР требуется создание условий целенаправленного формирования каждой психической функции.

Таким образом можно сделать вывод, о том что у детей с ЗПР нарушения всех психических функций имеют неравномерный характер. У детей дошкольного возраста на недостаточном уровне развито восприятие, отмечаются проблемы в удерживании внимания на основных признаках объектов. Более высокий уровень развития по сравнению с памятью можно отметить у сформированности логического мышления. Задержка отмечена и в речевом развитии. Такие дети характеризуются замедленностью психических процессов, хотя они способны не только принимать и использовать помощь, но и в дальнейшем действовать по аналогии, отсюда вытекает низкая продуктивность деятельности.

1.2 Особенности коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития

Практическая педагогика базируется на исследованиях в области педагогики и психологии, на теоретическом уровне доказывающие сущность и значимость формирования коммуникативных навыков в развитии ребенка дошкольного возраста. А. А. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, А. В. Запорожец и др. разработали концепцию деятельности, которая лежит в основе многочисленных публикаций. Основываясь на ней, М. И. Лисина, А. Г. Рузская рассматривали общение как коммуникативную деятельность. Многие ученые сходятся во мнении, что коммуникативные умения

способствуют развитию психики ребенка дошкольного возраста, влияют на общий уровень его деятельности [15].

Для перехода к понятию «коммуникативные навыки», необходимо рассмотреть термин – «коммуникация».

Т. М. Дридзе указывает на латинский корень в слове коммуникация, который обозначает совместный, общий, объединяющий, взаимный, обоюдный, предполагающий обмен знаниями и ценностями [10, с. 63].

Р. С. Немов определяет термин «коммуникация», как контакты, *общение*, обмен информацией и взаимодействие людей друг с другом [25].

Д. Б. Эльконин рассматривает общение как особый вид деятельности. Рассматривая получение информации между личностями в процессе коммуникации, предполагая налаживание совместной деятельности [41].

М. И. Лисина отмечала: «Коммуникативная деятельность – это взаимодействие двух (и более) людей, направленное на объединение и согласование их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата» [15, с. 101].

По мнению советского психолога М. И. Лисиной деятельность общения можно сравнить с особой коммуникативной необходимостью для познания себя и другого.

Критерии становления данной потребности:

- интерес к другому ребенку;
- стремление привлечь внимание к себе;
- эмоциональный отклик на его действия;
- стремление выяснить оценку своих действий и поступков у других детей [15].

Перейдем к понятию «коммуникативные навыки».

Э. И. Аюпова описывая коммуникативные навыки, объединяет три функции общения: когнитивную (передача, получение эмоционального и интеллектуального содержания сообщения, использование невербальных и

вербальных средств общения, понимание партнера и т.д.), аффективную (организацию различных форм совместной деятельности и т.д.), регулятивную (управление участниками общения и т.д.) [2].

В психологии и психолингвистике коммуникативные навыки – это характеристика особенностей ориентации человека в коммуникационных процессах, отражающая степень адекватности понимания им основных смысловых доминант коммуникатора [10].

Таким образом, в нашем исследовании под термином «коммуникативные навыки» - овладение в процессе онтогенетического развития доступными невербальными и вербальными средствами общения ребенка с окружающими партнерами в определенной микросоциальной среде, сформированными путем восприятия, импринтинга и многократного повторения, с целью свободного применения для взаимопонимания, взаимодействия и удовлетворения возникающих потребностей.

При создании необходимых условий для формирования психолого – педагогической деятельности у ребенка можно наблюдать сформированность следующих коммуникативных навыков:

1. Готовность ребенка к общению. Наличие моделей поведения, умение расположить к себе;
2. Легкость вступления в контакт – тактильный контакт, общение на вербальном уровне, умение выразить свою доброжелательность;
3. Инициативность общения – стать ведущим, повести за собой;
4. Выразительность общения – мимика, жесты, интонация;
5. Эмпатия – умение сопереживать партнеру, чувствовать состояние другого ребенка, болеть за партнера, подбадривать его, уметь утешить;
6. Адекватная оценка – положительная самооценка в ситуации успеха [38].

Российский психолог Е. О. Смирнова изучая развитие общения детей дошкольного возраста выделила 3 группы детей, имеющих разные уровни коммуникативных навыков:

1 группа. Дети с высоким уровнем развития коммуникативных способностей. Эти дети легко с большим желанием вступают в контакт со сверстниками. Дети, составляющие эту группу, находятся во внимании окружающих, легко и непринужденно могут решать конфликтную ситуацию. Хорошо знают и принимают социальные нормы и правила поведения, соответствуют им. Налаживают коммуникативное взаимодействие как со взрослыми так и со сверстниками. Эти дети положительно относятся к группе сверстников, которая обеспечивает им чувство эмоционального комфорта.

2 группа. Дети не отличаются высоким уровнем коммуникативных способностей, для них характерен ограниченный круг общения. Эти дети обладают высоким уровнем эмпатии, что помогает им сопереживать и сочувствовать. Дети второй группы знают нормы и правила общения, но в силу личностных особенностей (стеснительность, тревожность) они не всегда могут организовать коммуникативное взаимодействие. Такие дети избегают конфликтных ситуаций. Многим детям стеснительность и неуверенность в себе мешает брать главные роли в играх, хотя в коллективной деятельности они успешны. Эти дети открытые и доброжелательные, что помогает им быть в авторитетными в группе сверстников.

3 группа. В эту группу вошли «непредпочитаемые» дети. Они характеризуются заниженной самооценкой, низким уровнем эмпатийности, они становятся зачинщиками конфликтных ситуаций в группе. При выборе общения в группе детей или с одним партнером они предпочитают. Занять позицию «лидера» и «предпочитаемого» им мешают неуверенность в себе, тревожность. Дети этой группы тянутся к общению с «лидерами» и «предпочитаемыми», но ввиду отсутствия взаимного выбора, им приходится общаться с детьми с таким же статусом. Они не всегда знают нормы и правила общения и это мешает им организовать коммуникативное взаимодействие. Если им это удастся, то совместная деятельность быстро распадается часто из-за конфликтных ситуаций [31].

Таким образом, мы наблюдаем, что для успешного развития коммуникативных навыков детей дошкольного возраста необходимо учитывать множество компонентов, которые нуждаются в развитии в течение всего дошкольного возраста. Нарушения общения дошкольников вытекает из уже имеющихся проблем в развитии ребенка.

Сравнивая особенности речевой деятельности старших дошкольников с ЗПР с нормально развивающимися сверстниками можно отметить ряд отличий.

Старшие дошкольники с задержкой психического развития остаются безучастными к деятельности других детей (иногда короткий взгляд в его сторону), в то время как нормативно развивающиеся дети уже в 4–5 лет, как правило, заинтересованы действиями детей, принимают участие в обсуждении.

В отличие от нормативно развивающихся дошкольников, у 6-7-летних детей с ЗПР не вызывает интереса оценка сверстников в свой адрес, а также проявляют равнодушие к эмоциональному состоянию других детей и взрослых. Такие дети не имеют каких – либо предпочтений предпочтений в общении со сверстниками, нет постоянных пар, групп общения. Для них сверстник, находящийся вне семейных уз, не имеет субъективной значимости. «Чужой» сверстник – достаточно безразличный, не имеющий личностного значения объект [31].

Замечено, что больший интерес старшие дошкольники с ЗПР проявляют к игровой деятельности, нежели чем к общению со сверстниками или с взрослыми, что говорит о невысокой потребности в общении с окружающими людьми. Это приводит к тому что к тому, что и к началу школьного возраста дети с ЗПР испытывают затруднения в овладении средствами речевого общения даже в тех случаях, когда у них имеется достаточный словарный запас и удовлетворительное понимание обращенной речи [17].

Часто дошкольники с ЗПР избегают коммуникативной деятельности. Если общение между ребенком и другими детьми или взрослым все-таки состоится, то оно может быть непродолжительным и непродуктивным. Этому есть несколько объяснений:

- быстрая истощаемость побуждений к высказываниям, что приводит к прекращению беседы;
- отсутствие у ребенка сведений, необходимых для ответа, бедный словарный запас, препятствующий формированию высказывания;
- непонимание собеседника – дошкольники не пытаются вникнуть в то, что им говорят, поэтому их речевые реакции оказываются неадекватными и не способствуют продолжению общения [18].

На практике Е. С. Слепович убедилась, что у детей с ЗПР в разных сферах их деятельности преобладает деловое общение со взрослыми. [29].

По-другому дети с ЗПР проявляются при общении с малознакомыми сверстниками, когда общение рассматривается как одна из характеристик какой-либо деятельности ребенка. В. Б. Никишина описала и проанализировала коммуникативную деятельность в процессе игры в подготовительной группе. Дети не проявляют инициативы для вступления в игру со сверстниками. Кто-то может наблюдать за предметно-игровыми действиями, рисованием, работой с конструктором других детей. Организует деятельность данных детей взрослый. Но и в этой ситуации полноценного взаимодействия старших дошкольников не обнаруживается [21].

Таким образом, мы видим, что коммуникативная деятельность старших дошкольников с ЗПР развита в меньшей степени, чем у их нормально развивающихся сверстников. У детей с ЗПР, характер развития деятельности общения направлен от низших форм к высшим.

1.3. Содержание и роль сюжетно-ролевых игр в развитии коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития

Развитие отечественной науки привело к возникновению представления об игре как специфической деятельности детей, социальной по своему происхождению и содержанию. Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин – основоположники отечественной детской психологии – разработали теорию дошкольной игры, которую конкретизировали и дополнили как педагоги (Е. В. Зворыгина, Д. В. Менджерицкая, Н. Я. Михайленко, А. П. Усова), так и психологи (Л. А. Венгер, М. И. Лисина, Н. С. Пантина, Л. С. Славина). В отечественной психологии сюжетно-ролевая игра рассматривается как ведущая деятельность в дошкольном возрасте, с развитием которой происходят главнейшие изменения в психике ребенка и внутри которой развиваются психические процессы, подготавливающие переход ребенка к новой ступени его развития.

Сюжетно-ролевая игра - это творческая игра детей дошкольного возраста, представляющая собой деятельность, в процессе которой дети берут на себя роль взрослых и в обобщенной форме воспроизводят отношения взрослых [20].

Учитывая мнение Д. Б. Эльконина, ролевая игра возникает на основе взаимно противоречивых склонностей ребенка к самостоятельности и к совместной жизни со взрослым. В процессе сюжетно-ролевой игры дети принимают на себя роль взрослого, пытаются воспроизвести его жизнь, деятельность и взаимоотношения с другими людьми [42].

По мнению Л. С. Выготского: «Сюжетно-ролевая игра – это важный фактор формирования социального сознания ребенка в дошкольном возрасте» [6, с 205].

С. Л. Рубинштейн говорил, что «сюжетно-ролевая игра является спонтанным проявлением ребенка и в то же время она строится на взаимодействии ребенка со взрослым» [27, с. 686].

В основе сюжетно-ролевой игры лежит воображаемая ситуация, которую складывают из сюжета и ролей. Отсюда основными признаками игры являются: тема, игровой замысел, сюжет, содержание и роль.

Игровой замысел – это общее определение того, во что и как будут играть дети: в магазин, в детский сад и т. д.

Правила. Для ролевой игры характерным является подчинение правилу, связанному с мнимой ситуацией [6] и с ролью, которую берет на себя ребенок [43]. Л. С. Выготский утверждает, что «всякая игра с мнимой ситуацией есть вместе с тем игра с правилами» [6, с. 208], правила вытекают из воображаемой ситуации. Если дети играют «в больницу» и ребенок берет на себя роль врача, то, следовательно, у него есть правила поведения врача или пациента. По мнению Л. С. Выготского, «в игре ребенок свободен, т. е. он определяет свои поступки исходя из своего «я». Но это иллюзорная свобода. Он подчиняет свои действия определенному смыслу, он действует исходя из значения вещи» [6, с. 222].

Д. Б. Эльконин отмечал: «Содержание игры - это то, что воспроизводится ребенком в качестве центрального характерного момента деятельности и отношений между взрослыми в их трудовой и общественной жизни. В содержании игры выражено более или менее глубокое проникновение ребенка в деятельность взрослых людей; оно может отражать лишь внешнюю сторону человеческой деятельности - только то, с чем действует человек, или отношения человека к своей деятельности и другим людям, или, наконец, общественный смысл человеческого труда» [42, с. 28].

Роль, которую берет на себя ребенок. По мнению Д. Б. Эльконина, роль и связанные с ней действия по ее реализации составляют единицу игры. Роль – смысловой центр игры, центральный момент, объединяющий все остальные стороны. Для осуществления роли служат и создаваемая

игровая ситуация, и игровые действия. Ребенок не просто берет на себя ту или иную роль, называя себя именем персонажа («я – мама», «я – шофер», «я – врач»), но и действует как взрослый человек в этой роли [42].

Игры можно разделить на группы в зависимости от их сюжета. Достаточно подробно, они описаны в работах Д. Б. Эльконина. Все сюжеты игр дошкольников можно разделить на:

1) Бытовые (дом, праздники, семья) – ребенок через игры с куклами передает жизнь и быт взрослых.

2) Производственные и общественные (школа, почта, завод, милиция, цирк, театр, транспорт, библиотека парикмахерская) – ребенок отражает в играх профессиональный труд людей;

3) Патриотические

4) Игры на темы литературных произведений, кино, телепередач

5) Режиссерские игры – в ходе такой игры дошкольник действует с куклой от лица куклы или от самого себя.

Именно в процессе игровой деятельности формируется среда для создания дружного коллектива, при помощи игрового взаимодействия педагог дает образец положительных личностных качеств, предотвращать и корректировать отклонения в поведении отдельных детей [42].

А. П. Усова, считала, что дошкольники, выбор игры определяется мотивами, включающими в себя отношения ребенка к событию или явлению, которое будет зависеть от опыта, развития наблюдательности ребенка. Окружающий мир, взаимоотношения взрослых и сверстников становятся основой для выбора сюжета ролевой игры, где определяющей чертой является наличие воображаемой ситуации, которая складывается из сюжета и ролей [36].

Игровая деятельность в старшем дошкольном возрасте ещё более усложняется и разворачивается. На этом этапе дети должны уметь объединиться в игру, определить последовательность совместных действий, придумать сюжет, уметь перенять себе игровой образ и его характерные

черты. Направляющим мотивом игры у детей этой возрастной группы является познавательный интерес, проявления которого мы видим в стремлении ребенка познать окружающий мир. Устойчивость этих интересов вырабатывается при увеличении представлений об окружающей действительности, о мире взрослых, которые дети проецируют в своей игре [42].

По мнению А. П. Усовой: «Игры старших дошкольников приобретают наибольшую полноту, яркость, выразительность. Дети играют по несколько дней, продолжая совершенствовать замысел» [36, с 68].

Характерное значение сюжетно-ролевой игры для развития ребенка заключается в том, что в игре требуется от дошкольника распределения действий во внутреннем, воображаемом плане, что приводит к формированию плана представлений. Внешние действия замещения (игровые предметы-заместители, взятие на себя роли, обобщенные действия) выступают в качестве исходной материальной формы при образовании действий внутреннего плана [6].

Определяющим моментом становится то, что игра требует от ребенка видения предметов - заместителей в соответствии с игровой ролью и требует одобрения других играющих. В связи с этим, получает развитие новая система операций, происходит трансформация дооперационного мышления в конкретные операции [36].

В процессе игры у дошкольника происходит формирование ориентации в социальных отношениях. Ребенок учится устанавливать различные сочетания социальных ролей. При этом игра выступает в качестве совместной деятельности, где становится отправной точкой для развития качеств, необходимых для социализации [36].

Если ведущая деятельность не сформирована, это ведет к невозможности становления высших психических функций и личностных качеств ребенка, приобретения знаний, умений и навыков.

Как только ребенок достаточно овладевает сложными развернутыми формами игры, он перестает получать удовлетворение от нее, как от основного занятия. В случае несформированности игровой деятельности не возникает потребности в переходе к новой ведущей деятельности – учебной.

Фактические данные в работах Е.К. Ивановой, У. В. Ульенковой говорят, что игровая деятельность детей с ЗПР отличается от игры их нормально развивающихся сверстников [32].

Вызывает особый интерес труд Л. В. Кузнецовой, в котором описаны первые попытки изучить возможности сюжетно-ролевой игры для решения образовательных и воспитательных задач в учреждениях для детей с ЗПР. Особенно тщательно проводился анализ игровой деятельности дошкольников с ЗПР подготовительной группы специального детского сада. Автор выявил важные условия определяющие сюжетную игру детей данной категории: отсутствие развернутого сюжета, недостаточная координированность игровых действий детей, нечеткое разделение и соблюдение игровых правил и т.д. Предполагается, что уровень развития игры у детей с ЗПР к моменту поступления в школу таков, что не обеспечивает их естественного перехода к обучению в массовой школе [13].

Похожие выводы делает Е. С. Слепович, которая при исследовании сюжетно-ролевой игры у старших дошкольников с ЗПР, нашла значительное отставание в развитии ролевой игры. Большая часть детей находилась на начальном этапе развития игровой деятельности.

В исследовании говорится, что сюжет игр остается в пределах бытовой тематики. Реализация сюжета игры носит ситуативный, неустойчивый характер, зависит от случайных ассоциаций. Игры детей с ЗПР не отличаются богатством по своему содержанию, характеризуются отсутствием логики. Е. С. Слепович объясняет это недостаточностью представлений детей о реальных действиях взрослых, низким уровнем развития мышления [28].

Е. С. Слепович, У. В. Ульенкова, рассматривая игровые действия

старших дошкольников с ЗПР считают, что в них заключается основной смысл деятельности детей. Действия объединены в короткие цепочки вокруг одного более общего, стержневого действия. Явно прослеживается недостаточная сформированность действий замещений, конкретность игровых действий, неумение обобщить их при помощи слова. Дети редко используют предметы-заместители [34].

Анализируя источники по проблеме соблюдения ребенком роли в сюжетно-ролевой игре можно сказать, что у старших дошкольников с ЗПР, что у роль определяет действия детей, а только при помощи действий можно установить роль, взятую на себя ребенком. При этом дети разворачивают сюжет игры, не контактируя друг с другом.

В процессе игры между персонажами отсутствует ролевой диалог. Следовательно, данную деятельность нельзя рассматривать как осуществление старшими дошкольниками ролевого поведения.

Е. С. Слепович, характеризуя сюжетно-ролевую игру детей данной категории, обратила внимание на тот факт, что в игре детей нет четкого разделения и соблюдения игровых правил. Роль и заключенное в ней ролевое правило не выступают в качестве регулятора деятельности [29].

Значит педагогу необходимо построить свою работу таким образом чтобы наиболее эффективно провести коррекцию ЗПР. В этом можно опираться на работы Л.В. Кузнецовой, Е.С. Слепович, где показана возможность использования сюжетно-ролевой игры для решения коррекционно-развивающих задач в отношении дошкольников с ЗПР.

Подводя итог, можно говорить о том, что задержка психического развития - это понятие, которое имеет в своей основе не необратимое психическое недоразвитие, а в большей степени о заторможенности его темпа, которое чаще проявляется при поступлении в школу и выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленности, преобладании игровых интересов, быстрой пресыщаемости в

интеллектуальной деятельности. В том числе отстает и игровая деятельность детей с ЗПР от игровой деятельности развивающихся нормативно сверстников.

Не смотря на то, что формирование игровой деятельности у детей с ЗПР происходит с некоторой задержкой и имеет определенные особенности, это происходит по тем же общим закономерностям, что и у нормально развивающихся детей.

Мы заметили, что сформированность игровой деятельности у нормально развивающихся детей к 6 годам можно назвать сформированной, в то время как у детей с ЗПР этого возраста данная деятельность находится на начальных этапах формирования.

При этом выделяются особенности мотивационно – целевой основы игровой деятельности, которая видна в невысокой активности в области игрового поведения.

Игру детей старших дошкольников с ЗПР отличает предметно-действенный способ ее построения, редкое использование предметов-заменителей, неречевой характер деятельности. Помимо этого игровая деятельность у детей с ЗПР отличается недостаточной эмоциональной выраженностью, проблематичностью в построении межличностного взаимодействия в процессе игровых действий, ограниченностью взаимодействия со сверстниками.

Выводы по первой главе

На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы мы сделали вывод о том, что под коммуникативными навыками понимают освоенные субъектом способы выполнения коммуникативных действий, определяющие его готовность к общению и проявляющиеся в коммуникативной деятельности.

Коммуникативные навыки развиваются в дошкольном возрасте и являются одним из важных приобретений этого возрастного периода.

Умение общаться со сверстниками и взрослыми, помогает в становлении личности дошкольника, формирует знания о культуре общества.

Коммуникативные навыки имеют важное значение для развития деятельности ребенка, особую актуальность данная проблема приобретает в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в частности с ЗПР.

Коммуникативные навыки детей старшего дошкольного возраста с ЗПР характеризуются низким уровнем активности и инициативности в общении, неумением передавать адекватными неречевыми и речевыми средствами свое эмоциональное состояние, слабым владением коммуникативными действиями саморегуляции, недоразвитием экспрессивно-мимических и предметно-действенных средств общения.

В процессе формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР большое значение имеет сюжетно-ролевая игра, которую мы будем понимать как разновидность творческой игры детей дошкольного возраста, представляющую собой деятельность, в процессе которой дети берут на себя роль взрослых и в обобщенной форме воспроизводят отношения взрослых.

Сюжетно-ролевую игру старших дошкольников с ЗПР отличает предметно-действенный способ ее построения, редкое использование предметов-заменителей, неречевой характер деятельности. Помимо этого игровая деятельность у детей с ЗПР отличается недостаточной эмоциональной выраженностью, проблематичностью в построении межличностного взаимодействия в процессе игровых действий, ограниченностью взаимодействия со сверстниками.

ГЛАВА 2. ЭКСПРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ В СЮЖЕТНО- РОЛЕВОЙ ИГРЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Характеристика методов и методик исследования коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития

База исследования: МБДОУ – детский сад компенсирующего вида №205 г. Екатеринбург, Свердловская область.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально подтвердить необходимость использования средств сюжетно-ролевой игры в преодолении нарушений коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с ЗПР.

Объект исследования – коммуникативные навыки детей дошкольного возраста с ЗПР.

Предмет исследования – Сюжетно-ролевая игра как средство преодоления нарушений коммуникативных навыков у старших дошкольников с ЗПР.

В ходе исследования необходимо решить следующие задачи:

1. Отобрать группу испытуемых из числа детей дошкольного возраста с ЗПР.
2. Подобрать методики для диагностики уровня коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР;
3. Провести диагностическое обследование уровня сформированности коммуникативных навыков у старших дошкольников с ЗПР.

Основными критериями отбора диагностических методик и методов являлись:

- соответствие возрастным и индивидуальным возможностям детей старшего дошкольного возраста с ЗПР;
- диагностическая ценность в определении особенностей коммуникативных навыков у старших дошкольников с ЗПР.

Описание методик, используемых на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

1. Методика «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» А.М. Щетининой [40].

Метод - наблюдение

Цель: изучить способности детей старшего дошкольного возраста к партнерскому диалогу.

Экспериментатор наблюдает в течение недели за особенностями проявления детьми этих показателей в различных ситуациях. После этого проводится анализ проведенных наблюдений, его результаты помещаются в таблицу по следующим разделам: способность слушать партнера, способность договариваться с партнером, умение вступать в диалог, поддерживать его и завершать.

Методика «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» А. М. Щетининой проводилась экспериментатором в виде наблюдения в различных режимных моментах: во время проведения НОД (Познавательное занятие, Развитие речи), во время дежурства детей по столовой, в природном уголке, на прогулке, перед сном, в свободной самостоятельной деятельности.

В таблице фиксировались оценки способностей детей слушать партнера, договариваться с партнером, вступать в диалог, поддерживать и завершать диалог (по 3-хбалльной системе).

Подробно методика описана в приложении (см. Приложение 1).

Методика № 2. «Продуктивная деятельность» (рисование в парах) «Рукавички» (разработанная А. Г. Урунтаевой) [35].

Цель: Изучить сформированность коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в совместной деятельности.

Инструкция. Двум детям одного возраста дают по одному изображению рукавички и просят украсить их, но так, чтобы они составили пару, были одинаковые. Поясняют, что сначала договориться, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию. Дети получают по одинаковому набору карандашей.

Полученные данные фиксируются в таблице.

С целью облегчения обработки результатов, нами была предложена унифицированная количественная оценка полученных результатов. Итоговая оценка результатов исследования предполагает как количественное, так и качественное их обобщение.

Анализируют, как протекало взаимодействие детей в каждой серии, по следующим признакам:

1. Умеют ли дети договариваться, приходить к общему решению, как они это делают, какие средства используют: уговаривают, убеждают, заставляют и т.д.

2. Как осуществляют взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют.

3. Как относятся к результату деятельности, своему и партнера.

4. Осуществляют ли взаимопомощь по ходу рисования. В чем это выражается.

5. Умеют ли рационально использовать средства деятельности (делиться карандашами во второй серии).

Для оценки использовались следующие баллы.

1 балл – положительный показатель

0 баллов – отрицательный показатель

Высокий уровень (4 балла) Эта группа детей обладает способностью убеждать товарища, вовремя подсказать, прийти на помощь. Этим детям присущи организаторские способности.

Средний уровень (3 балла). Обладая организаторскими способностями, эти дети привыкли командовать, и не прислушиваться к мнению товарища. Не всегда могут правильно оценить обстановку и оказать нужную помощь. Возможен вариант, что эти дети во всем и всегда привыкли уступать, выслушивать партнера по общению, контроль и самоконтроль возможен, но в силу своей скромности и неуверенности в себе желание высказаться самоподавляется.

Низкий уровень (0 - 2 балл) Полное отсутствие взаимопонимания, Ребенок увлечен процессом деятельности и не пытается идти на взаимный контакт с товарищем для достижения, желаемого результата.

Методика № 3 «Диагностическая беседа» [38].

На основе бесед, разработанных Ю.В. Филипповой, был выведен список вопросов беседы, позволяющей оценить уровень знаний о нормах и правилах поведения детей в общении взрослыми.

Цель – представлений ребенка о нормах и правилах, которым необходимо следовать при общении с окружающими.

Процедура проведения: с каждым ребенком проводится индивидуальная беседа. Перед ее началом взрослый знакомится с ребенком и предлагает поговорить с ним, создавая при этом доброжелательную атмосферу общения. Для беседы готовится перечень вопросов (их всего девять) (см. Приложение 2).

Критерии оценивания:

1) Желание вступать в контакт:

Высокий уровень (3 балла) – легко вступает в контакт, проявляет активность в общении с взрослыми

Средний уровень (2 балла) –Общение с взрослыми опосредуется совместной деятельностью.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не вступает в общение, не проявляет тенденции к контактам, проявляет недоверие к окружающим, боится общения.

2) Умение организовать общение:

Высокий уровень (3 балла) – ребенок охотно включается в совместную деятельность, принимает на себя функцию организатора, выслушивает взрослого, согласовывает с ним свои предложения, уступает. По своей инициативе обращается к старшим с вопросами.

Средний уровень (2 балла) – Отвечает на вопросы взрослого, но инициативы в общении не проявляет.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок проявляет отрицательную направленность в общении с взрослыми проявляет скованность, нежелание отвечать на вопросы.

3) Знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими:

Высокий уровень (3 балла) – выполняет элементарные правила культуры общения с взрослыми и сверстниками. Называет старших на «вы», по имени и отчеству, пользуется в общении ласковыми словами.

Средний уровень (2 балла) – имеет представление об элементарных нормах и правилах поведения в общении, выполняет их чаще по напоминанию взрослых. Не всегда правильно обращается к взрослым.

Низкий уровень (1 балл) - не знает норм правил общения, не желает следовать требованиям взрослого, в общении со сверстниками агрессивен, преимущественно обращение к взрослому на «ты».

Общий балл:

Высокий уровень – 7 - 9 баллов

Средний уровень – 4 - 6 баллов

Низкий уровень – 0 - 3 баллов

2.2 Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с задержкой психического развития, задействованных в эксперименте

Диагностика и экспериментальное исследование проводилось в старшей группе №1 «Родничок» (4 мальчика, 2 девочки) и старшей группе №2 «Солнышко» (2 девочки, 6 мальчиков).

Характеристика экспериментальной группы «Родничок».

1) Максим(6лет). Эмоционально-волевая сфера незрелая. Ребенок пассивен, стеснителен во время совместной деятельности со сверстниками. Особенности речи: Снижена разборчивость речи. Фразовая речь сформирована. В контакт со сверстниками не вступает, но проявляет интерес к их деятельности. Совершает цепочки игровых действий по подражанию. Играть предпочитает один. Способен поддержать диалог, но быстро отвлекается, теряет к нему интерес. Отношения со взрослыми строятся на взаимном уважении и доверии.

2) Саша (6лет) Эмоционально-волевая сфера незрелая, снижены процессы концентрации, распределения, переключения внимания. Ситуации успеха вызывают у ребенка положительные эмоции. Реакция на одобрение и замечание адекватная. Принимает активное участие в организованной деятельности, но быстро утомляется. Может проявлять инициативу в диалоге со сверстниками. Избирателен при общении. Особенности речи: речь невнятная; Высказывания интонационно маловыразительны. Пассивный и активный словари характеризуются бедностью. Фразовая речь сформирована.

3) Анастасия Ч. (6лет) У Насти наблюдается высокая утомляемость, невнимательность. Ребенок пассивен, несамостоятелен. Речь тихая, невнятная. Фразовая речь сформирована. Взаимоотношения со взрослыми сдержанные, неустойчивые. В контакт со сверстниками сама не вступает.

Общение не поддерживает. Предпочитает спокойные игры, часто играет одна. Двигательная активность в игре низкая. На занятиях часто пассивная, быстро утомляется, педагогу с трудом удастся привлечь девочку к деятельности. Не обращается к педагогу по имени и отчеству.

4) Виктория Н. (6 лет) Активная, жизнерадостная девочка. Особенности речи: фразовая речь сформирована; речь невнятная; не использует сложные предложения. Взаимоотношения со сверстниками неустойчивые, не умеет улаживать конфликтные ситуации, сразу обижается и замыкается в себе, но быстро забывает конфликтную ситуацию. Предпочитает играть с девочками, не проявляет лидерские качества. Отношения с педагогом строятся на взаимном уважении. Не обращается к педагогу по имени и отчеству.

5) Кирилл Т. (6 лет) Подвижный, активный мальчик. Ситуации успеха вызывают у ребенка положительные эмоции. Реакция на одобрение и замечание адекватная; мальчик одинаково общителен как с взрослыми, так и со сверстниками. В игре отдает предпочтение шумным и подвижным играм, может сам организовать игру в своей микрогруппе, при этом главную роль себе не отводит. Словарь достаточен для общения со сверстниками. Чаще общается и играет с Сашей. Не конфликтен. На занятиях спокоен. Задания педагога выполняет ответственно, с усердием. Иногда требуется организующая помощь педагога.

6) Артем Д. (6 лет) Спокойный, усидчивый ребенок, к лидерству не стремится. В общении со сверстниками избирателен, играет в группе из 2-3 человек. Артем не старается довести начатое дело до конца, критичность к своей работе не проявляет, часто нарушает последовательность действий. В конфликты не вступает. Фразовая речь сформирована, но маловыразительна. Раскрывается на индивидуальных занятиях, усердно выполняет все задания, понимает инструкции. Отношения со взрослыми строятся на взаимном уважении.

Характеристика контрольной группы «Солнышко»:

1) Марина Г. (6 лет) Замкнутая, необщительная. С взрослыми контактирует только по необходимости, с детьми в группе в контакт самостоятельно не вступает, конфликтные ситуации конструктивно не решает, тихо уходит и замыкается в себе. Диалог не поддерживает, нет интереса к сверстникам. В группе не сидит на месте, играет с различными игрушками в одиночку. В игру со сверстниками не вступает. Во время какой-либо деятельности трудно управляема. К занятиям относится нейтрально. Инструкции понимает. Организующая помощь педагога практически не нужна. Реакция на одобрение и замечание адекватная.

2) Роберт Р. (6 лет) Активный, доброжелательный мальчик. Поведение можно охарактеризовать как ненавязчивое. Играет рядом и вместе с другими детьми. Объединяется для совместной игры из 2-3 человек, в игре может выполнить цепочку взаимосвязанных игровых действий по подражанию. Активно участвует в коллективных играх под руководством взрослого. Фразовая речь сформирована, маловыразительна. Словарь достаточен для общения со сверстниками.

3) Милана У. (6 лет) спокойная, жизнерадостная девочка, без труда вступает в контакт со сверстниками, но взаимодействие не устойчивое. Участвует в коллективных играх под руководством взрослого. Может обратиться за помощью к взрослому. Фразовая речь сформирована. Словарь достаточен для общения со сверстниками.

4) Богдан (6 лет). Поведение не устойчиво, ситуативное. Имеет представление о правилах культуры, но привычка следовать им не сложилась. Испытывает трудности в общении, связанные с неумением учитывать позицию партнера. Плохо ориентируется в эмоциональных состояниях окружающих. В контакт вступает избирательно, не обращается к партнеру по имени. Со взрослым отношения строятся на взаимном уважении и доверии.

5) Артем П. (6 лет) Эмоциональный фон - лабильный. Поведение зачастую агрессивное, часто обижается. Явно стремится к лидерству, новых

членов коллектива испытывает на прочность (проигрыш переносит болезненно, плачет, прячется, злится). Может занять себя; любит играть с конструкторами. У мальчика наблюдается нарушение дистанции общения, в первую очередь с взрослыми. На занятия идет неохотно, после убеждений педагога. В процессе работы активен, если не спросить его первого, то может обидеться и замкнуться.

б) Дима В. (6 лет) доброжелательный мальчик приятной внешности, часто бывает недоверчивым и боязливым в незнакомой обстановке. В контакт с детьми и взрослыми вступает не сразу. В отношениях с детьми пассивен, всегда на второстепенных ролях или в наблюдательной позиции. В игре действует чаще по подражанию. Фразовая речь сформирована, но смазанная и не всегда понятна окружающим

Сравнительный анализ фактических данных позволил получить характеристики содержания коммуникативной деятельности старших дошкольников с ЗПР. У большинства детей наблюдаются нарушения в коммуникативной деятельности. Они не интересуются деятельностью сверстников, не стремятся вступить в диалог, не умеют его поддерживать, конфликтны. Общение по поводу игры наблюдается в единичных случаях. Большинство детей не включаются в игру по собственной инициативе.

2.3. Анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования

1. Методика «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» (А. М. Щетиной).

Полученные количественные результаты были сведены в таблицу (см. Таблицу 1 Приложение 3).

На основе полученных результатов можно сделать вывод, что в группе «Родничок» большая часть детей, (Настя, Максим, Артем, Вика) был выявлен низкий уровень способностей к партнерскому диалогу. Эти дети пассивны, застенчивы, редко используют вербальные средства общения, в свободной деятельности в контакт со сверстниками не вступают. В процессе наблюдения было отмечено, что у детей не сформировано умение вступать в диалог, дети не обращаются друг к другу по имени. Так же было замечено, что этим детям легче общаться со взрослым.

Средний уровень продемонстрировали 2 ребенка из 6 (Саша и Кирилл). Саша достаточно терпелив к собеседнику, может выслушать его до конца, может ответить на вопросы взрослого. Но в диалог он вступает невольно, например, может перебить взрослых. Кирилл способен выслушать сверстника, но не терпит, когда собеседник говорит медленно и непонятно, он раздражается и часто уходит от разговора или может перебить сверстника. Диалог со взрослым может быть продолжительным.

Полученные количественные результаты в группе «Солнышко» были сведены в таблицу (см. Таблицу 2 Приложение 3).

Анализируя результаты исследования можно констатировать низкий уровень способности к партнерскому диалогу в группе «Солнышко» у 4 детей (Марина, Артем П., Дима, Богдан). Дети не умеют слушать собеседника, игнорируют, не вступают в диалог.

Средний уровень продемонстрировали 2 ребенка (Милана ; Роберт).

Сводная таблица результатов представлена в приложении (см. Приложение 4).

Методика № 2. «Продуктивная деятельность» (рисование в парах) «Рукавички» (разработанная Г. А. Урунтаевой);

Полученные количественные результаты были сведены в таблицу (см. Таблица 3 Приложение 4).

Рисунки детей представлены в приложении (см. Рисунок 1 Приложение 4).

Анализ результатов по данной методике представлен в виде качественной и количественной характеристики, которая позволила сделать следующие выводы:

В группе «Родничок» 2 ребенка (Кирилл и Саша) продемонстрировали средний уровень сформированности коммуникативных навыков. В ходе выбора цвета и рисунка дети Саша и Кирилл не сразу пришли к единому решению, они эмоционально спорили, какой цвет лучше (зеленый или синий). Им удалось прийти к единому решению и они раскрасили рукавички синим цветом. Кирилл показал свой узор Саше. Саша не пытался наладить взаимодействие и нарисовал свое. Кирилл, видя, что у Саши узор другой, решил ему помочь, взял у партнера карандаш и попытался нарисовать так, как это должно быть, по его мнению, на что Саша проявил негативные реакции - закричал и забрал карандаш обратно. Дети обменивались односложными фразами («Мой синий», «тут желтый» и т.д.). Несогласованность в действиях детей отразилось на выполнении задания: сходство было частичным (варежки были одного цвета, но с разным узором).

Низкий уровень показали остальные дети Вика и Настя, Максим и Артем. Дети друг друга не понимали и не пытались этого сделать. Каждый из ребят был увлечен процессом, они не осуществили взаимный контроль и не договорились о рисунке. У этих пар рукавички получились разными.

Пара Максим и Артем после того, как им дали инструкцию, не стали договариваться друг с другом о цвете рукавичек и узоре, каждый из них взял по карандашу и приступил к работе. Максим показал свой узор Артему. Артем посмотрел, но нарисовал свое.

В паре Насти и Вики при выполнении задания возникли трудности. Девочки в ходе выполнения задания друг с другом не взаимодействовали. Вика иногда обращала внимание на то, что рисует Настя и пыталась повторить, но в итоге рукавички получились разные как по цвету, так и по узору.

Полученные количественные результаты были сведены в таблицу (см. Таблица 4 Приложение 4).

Рисунки детей группы «Солнышко» представлены в приложении (см. Рисунок 2 Приложение 4).

В группе «Солнышко» одна пара показала средний уровень (Милана и Роберт). После объяснения задания дети начали обсуждать цвет карандашей, которые будут использовать. Пришли к тому, что они будут использовать два цвета. Милана раньше закончила раскрашивать рукавичку и приступила к узору. Роберт поглядывал на Милану и заметно нервничал. Мальчик ничего не сказав Милане, повторил некоторые узоры из ее работы. Милана была увлечена рисованием и только в конце посмотрела на рукавичку Роберта и сказала, что у нее лучше.

Низкий уровень наблюдался у двух пар (Марина и Богдан; Артем и Дима). У них отмечалось полное отсутствие взаимопонимания, дети этой группы не смогли найти общее решение, договориться: каждый из них работал самостоятельно и выполнил выбранный собой рисунок.

Так пара Марины и Богдана не справилась с заданием. Они не обсуждали цвет и узор рукавичек. Не предлагали свои варианты узоров. Каждый был увлечен своей рукавичкой.

Артем П. и Дима В. Начали обсуждать цвет рукавичек, но это привело к конфликту. Артем настаивал на синем цвете, забирал у Димы все карандаши, на что Дима обиделся, после этого дети во время выполнения задания не общались.

Анализируя данные группы «Родничок» и «Солнышко», можно сделать следующие выводы:

- 1) дети не умеют вступать во взаимодействие, планировать и согласовывать совместную деятельность;
- 2) большинство детей не умеют конструктивно решать конфликтные ситуации, не учитывают позицию партнера;

3) к результату своей деятельности все дети отнеслись положительно, но к результатам деятельности партнера отнеслись критично или нейтрально;

4) взаимопомощь отмечалась лишь у двух детей из двух групп;

5) так же стоит отметить, что во второй серии появилось больше конфликтных ситуаций по поводу карандашей.

Анализ результатов по методике «Диагностическая беседа» (Н. В. Филипповой).

Диагностическая беседа проводилась индивидуально с каждым ребенком по заранее составленному перечню вопросов. Перед тем, как начать беседу, с каждым ребенком был установлен доверительный контакт и создана доброжелательная атмосфера общения. Полученные количественные результаты в ходе диагностической беседы с детьми были сведены в единую таблицу (см. Таблица 6 Приложение 5), ответы детей представлены в приложении (см. Таблица 5 Приложение 5).

Анализируя данные сводной таблицы в группе «Родничок» по методике «Диагностическая беседа», можно увидеть, что 3 ребенка (Саша, Вика, Кирилл) проявили средний уровень развития коммуникативных навыков. Эти дети не проявили негативизм по отношению к экспериментатору, вступали в диалог, но инициативности в общении не проявили. Так же было выявлено, что дети имеют представления о нормах и правилах в общении, но проявляют их после напоминания взрослого. Не всегда правильно обращаются ко взрослому.

Низкий уровень развития коммуникативных навыков был выявлен у 3х детей (Настя, Артем Д. Максим). Эта группа ребят проявила себя как необщительная, замкнутая. Настя проявляла негативизм, не хотела вступать в контакт с экспериментатором, ее внимание удалось привлечь игрушкой. Во время обследования проявляла скованность и нежелание отвечать на вопросы. Артем Д. вступил в диалог, но вел себя напряженно, скованно. Не

знает норм и правил общения, забывает, как правильно обращаться к взрослому.

Высокого уровня на констатирующем этапе экспериментального исследования в группе «Родничок» не выявлено.

Анализируя сводную таблицу (см. Таблица 7 Приложение 5) по методике «Диагностическая беседа» в группе «Солнышко» на констатирующем этапе экспериментального исследования, можно увидеть, что 3 ребенка имеют средний уровень развития коммуникативных навыков (Роберт, Милана, Артем П.). Дети адекватно отнеслись к ситуации диагностики, не проявили негативизм по отношению к экспериментатору. Отвечали на вопросы, но не проявляли инициативности в диалоге. Так же можно увидеть, что дети имеют элементарные знания о нормах и правилах общения, но используют их после напоминания взрослого.

Низкий уровень коммуникативных навыков был выявлен у 3х детей (Дима, Марина, Богдан). Эта группа ребят с нежеланием отнеслись к ситуации обследования, они не хотели общаться с экспериментатором. Их долго приходилось вовлекать в ситуацию общения со взрослым. Дети вели себя скованно, проявляли нежелание отвечать на вопросы. Богдан вел себя неадекватно ситуации, вскакивал, убегал. Также было замечено, что данная группа не имеет представлений о нормах и правилах общения, не желали следовать требованиями взрослого - как обращаться к воспитателю они долго вспоминали.

Высокого уровня на констатирующем этапе экспериментального исследования в группе «Солнышко» не выявлено.

Ответы детей представлены в приложении (см. Таблица 7 Приложение 5)

В диагностическом исследовании было задействовано 3 метода (наблюдение, проблемная ситуация, беседа) с целью достоверности результатов.

Данные, полученные в ходе обследования особенностей развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с ЗПР, свидетельствуют о том, что для этой данной категории характерен в большей мере низкий уровень коммуникативных навыков и лишь некоторые проявили средний уровень овладения коммуникативными навыками. У большинства детей не сформированы навыки общения, которыми они должны овладеть к старшему дошкольному возрасту. Особенность навыков общения у старших дошкольников с ЗПР выразилась в несформированности устойчивых мотивов в процесс совместной деятельности со сверстниками и взрослым, в снижении потребности в общении, в несформированности диалогической речи, в незаинтересованности в контакте, в неумении ориентироваться в ситуациях общения, в негативизме. Недостаточный уровень речевого развития препятствовал полноценному взаимодействию детей со сверстниками.

Выводы по второй главе

Во второй главе представлены различные методы и методики проведения экспериментального исследования для изучения сформированности коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Результаты по проведенным методам и методикам позволяют судить о уровнях развития навыков общения в условиях естественной деятельности ребенка и в специально организованных условиях.

Такие результаты, связаны с тем, что у старших дошкольников с ЗПР слабо развита эмоционально-волевая сфера, дети проявляют себя только по ситуации, в организованной воспитателем деятельности детям трудно сделать над собой волевое усилие. Если у старших дошкольников в норме организованная педагогом деятельность (будь то сюжетная игра или коллективная деятельность) вызывает эмоциональный отклик, интерес и является важным средством накопления представлений об окружающем

мире, то у детей с ЗПР она такой роли не играет, поскольку, у них недостаточный уровень развития навыков общения как со сверстниками, так и со взрослыми, скудны знания правил поведения во взаимодействии с окружающими людьми у них возникают трудности при выполнении коллективной работы, поскольку, не имеют навыков приходить к общему решению, умения договариваться.

Для диагностики коммуникативных навыков у старшего дошкольного возраста с ЗПР были определены цели и задачи исследования, отобраны дети с соответствующим диагнозом. Так, группу исследуемых детей составили 12 детей с задержкой психического развития, возраст 6 лет. Для исследования коммуникативных навыков у старшего дошкольного возраста приведены методы и методики: методика «Изучение коммуникативных умений» Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной; Методика «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» А.М. Щетининой; «Диагностическая беседа» Н. В. Филиппова.

Были получены результаты, которые подтверждают теоретические результаты исследования литературы. Уровень развития коммуникативных навыков у старшего дошкольного возраста с ЗПР недостаточный. У детей экспериментальной группы сформирован низкий уровень коммуникативных навыков. В ситуации неорганизованной игровой деятельности обучающиеся крайне редко обращаются к сверстникам с вопросом.

Если у нормально развивающихся дошкольников сюжетная игра является важным средством накопления представлений об окружающем мире, то у детей с ЗПР она такой роли не играет. Именно поэтому возникает необходимость в специальной работе по формированию игровой деятельности, в приобретении навыков общения со сверстниками и взрослыми, обогащению ребенка знаниями, правилами поведения, стимулирующей формирование потребностей во взаимодействии с окружающими людьми. Развитие предметной, игровой деятельности приводят к появлению предпосылок общения между детьми.

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР СРЕДСТВАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

3.1. Содержание коррекционной работы по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с ЗПР средствами сюжетно-ролевой игры

С целью преодоления нарушений коммуникативных навыков старших дошкольников с ЗПР средствами сюжетно-ролевой игры был проведён формирующий эксперимент.

Цель данного этапа эксперимента заключалась в подборе и апробации серии сюжетно-ролевых игр, направленных на преодоление нарушений коммуникативных навыков старших дошкольников с ЗПР средствами сюжетно-ролевой игры.

В ходе формирующего эксперимента решались следующие **задачи**:

1. подготовить дидактический материал, необходимый для проведения сюжетно-ролевых игр, направленных на преодоление нарушений коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с ЗПР средствами сюжетно-ролевой игры;
2. подобрать и апробировать сюжетно-ролевые игры, направленные на преодоление нарушений коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с ЗПР средствами сюжетно-ролевой игры и проверить их эффективность.

На основе принципа единства диагностики и коррекции, подбирая сюжетно-ролевые игры, мы опирались на данные, полученные в результате проведения констатирующего этапа эксперимента.

Коррекционно-педагогическая работа по формированию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с ЗПР средствами сюжетно-ролевой игры проводилась в соответствии с Программой дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с ЗПР.

При определении содержания работы по формированию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с ЗПР средствами сюжетно-ролевой игры мы руководствовались календарно – тематическим планированием дефектолога и воспитателя, а также индивидуальными возможностями детей.

Работа по формированию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с ЗПР средствами сюжетно-ролевой игры проводилась два раза в неделю в вечернее время. Всего было проведено 5 сюжетно-ролевых игр в период с 27 февраля по 27 апреля 2018 года. Продолжительность каждой игры составляла 20 минут. Если работа по длительности превышала полчаса, то дети были не внимательны и начинали отвлекаться от игровой деятельности, что сказывалось на качестве её выполнения.

Использование сюжетно-ролевых игр было направлено на обогащение словарного запаса, формирование грамматически правильной речи, интонационной выразительности, умение использовать в речи уже имеющиеся коммуникативные навыки в общении со взрослыми и сверстниками. Ценность таких сюжетно-ролевых игр заключалась в том, что дети не только получали и анализировали языковую информацию, но и оперировали ей, что, несомненно, способствовало формированию коммуникативных навыков.

В работе по формированию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с ЗПР мы выделили два этапа:

1. Подготовительный этап. Цель – расширение знаний о неречевых и речевых способах общения.

На первом занятии мы провели беседу о формах речевого этикета. В процессе беседы мы стремились закрепить у детей навык употребления вежливых слов: «Пожалуйста», «Спасибо». С начала проведения занятий дети были напряжены. Вика и Настя не хотели участвовать в совместной деятельности с педагогом. Но постепенно ребят удалось заинтересовать и они влились в процесс занятия. Удачным было введение нового персонажа – куклы Кати. Увидев игрушку, дети заулыбались, проявили интерес к совместной деятельности. Также на первом занятии мы обыграли ситуацию приветствия и приглашения в игру. В ситуации приветствия все дети поздоровались за руку с куклой, было показано, что можно поздороваться за руку, сказать: «Привет», при этом изображать жестом приветствие, называли куклу по имени. В ситуации приглашения в игру дети использовали вежливые слова, называли куклу по имени («Катя, пойдем пожалуйста поиграем, мы хотим с тобой играть»), у одного ребенка (Артем) отметились трудности в выполнении задания, в конце занятия с ним была проведена индивидуальная беседа, в ходе которой удалось установить отношения доверительности и он с удовольствием поприветствовал куклу Катю и позвал ее играть. В игре почти все дети были активны, отвечали, не поднимая руки.

После вопроса педагога «Что бы вы ещё хотели спросить у Кати?», Кирилл спросил, как дела у куклы Кати и пойдет ли она с ними на прогулку, а Саша спросил, какой у нее любимый мультик. В ситуации прощания дети попрощались с куклой, сказали ей «До свидания, пока» и помахали рукой.

На втором занятии была организована беседа, в ходе которой педагог показывал картинки с изображением членов семьи, уточняя вместе с детьми функции в семье мамы, папы, бабушки, детей. Почти все дети были активны,

правильно называли обязанности членов семьи. А также мы использовали психогимнастические этюды: «Дружная семья» (Кирилл изображал, как папа заколачивает гвоздь в стену, Вика изображала маму, которая готовит еду, Настя помогала Вике, Саша делал вид, что он выполняет домашнее задание, Артем мыл посуду, Максим читал газету), «Добрый доктор Айболит» на применение детьми невербальных средств в игровой ситуации (сначала добрым доктором был педагог, потом мы предложили кому-нибудь из детей проиграть роль Айболита; первым инициативу проявил Кирилл, потом на его примере почти все дети хотели проиграть роль доброго доктора, все справились с заданием).

После окончания этюдов дети предложили сыграть ещё раз, в этюдах имитировали голосом боль и показывали, где болит.

2. Основной этап включал подготовку к сюжетно-ролевой игре, которая занимала длительный промежуток времени, проводилась как в игровой деятельности, так и в свободное время, на прогулках и была тесно связана с материалом других занятий. Условно мы выделили следующие подэтапы в подготовке к сюжетно-ролевой игре (на примере игры «Больница»):

- подготовка к экскурсии (определение педагогом цели, выбор объектов наблюдения, отбор речевого материала, который будет сообщен во время экскурсии, то есть педагог договаривался с медицинским персоналом о встрече в назначенный срок, об атрибутах, которые будут показаны детям, о том, что врач может сообщить детям о своей профессии);

- проведение экскурсии, выполнение действий во время экскурсии (показ медицинского кабинета, рассматривание врачебных атрибутов, беседа с медицинским работником, детям предоставлялась возможность задавать вопросы по ходу экскурсии о профессии врача);

- беседа о впечатлениях от экскурсии, расширение представлений детей в процессе рассматривания картинок, книг, альбомов; уточнение и активизация необходимого речевого материала (предлагаются детям

картинки с изображением врачебных атрибутов, называние этих предметов и их назначение);

- закрепление знаний детей в процессе рисования, дидактической или подвижной игры (рисование на тему «Больница»);

- обыгрывание сюжетных игрушек, подбор предметов-заместителей (те предметы, которые могут заменять настоящие атрибуты);

- изготовление необходимых атрибутов (приготовление для предстоящей игры медицинской сумки, белых халатов, необходимых медицинских атрибутов (игрушечных));

- определение замысла предстоящей игры, планирование ее этапов, распределение ролей (по желанию детей);

- проведение коллективной игры с участием педагога;

- выражение непосредственных впечатлений от игры, исполнения ролей детьми.

На данном этапе формирующего эксперимента мы проводили обучение сюжетно-ролевым играм «Больница», «Парикмахерская», «Магазин», «Кафе», «Почта». В обучении сюжетно-ролевым играм нами были соблюдены все выше описанные этапы. Рассмотрим последовательность обучения на примере сюжетно-ролевой игры «Больница».

Перед началом проведения сюжетно-ролевой игры «Больница», мы посетили кабинет медицинской сестры, где наблюдали за работой медицинского работника. Во время экскурсии мы обращали внимание детей на одежду специалиста и атрибуты, которыми он пользуется; на обстановку в кабинете, дети познакомились с назначениями некоторых медицинских приборов и материалов. Также медицинский работник «обыграла» прием «больного» (на примере одного ребенка). Все действия медицинской сестры сопровождалась речью.

Возвратившись в группу, мы провели обобщающую беседу, в процессе которой дети рассматривали иллюстрации с изображениями медицинских

атрибутов, а также отвечали на вопросы. Кирилл активно вступал в диалог, спрашивал о медицинских инструментах, проявлял интерес к иллюстрациям. Мальчик достаточно легко устанавливал продолжительный контакт со взрослым, используя формы речевого этикета.

Далее детям были прочитаны отрывки из произведения К. И. Чуковского «Доктор Айболит», проводилась беседа по прочитанному тексту. Вика и Саша, отвечая на вопросы, перебивали собеседника, не соглашались с ним, раздражались, были нетерпеливы при слушании партнера. Формы речевого этикета использовали только при общении со взрослым, в диалоге со сверстниками практически не применялись. Затем мы совместно с детьми изготовили недостающие атрибуты для сюжетно-ролевой игры.

Сначала с детьми проигрывались отдельные эпизоды сюжетно-ролевых игр на данную тему. Где роль врача выполнял взрослый, а роль больного ребенок. Максим использовал ролевые высказывания только по инициативе взрослого. Мы не зафиксировали ни одного взаимодействия со сверстниками в игре, взаимодействия со взрослым было кратковременным.

После мы приступали к следующему этапу, когда взрослый предоставлял самим детям инициативу играть. Было отмечено, что в играх Артем, Настя принимали роль, их ролевые действия были однообразными, часто повторялись, сопровождались высказываниями Настя берет фонендоскоп: «Я – врач, как Доктор Айболит». Ролевое общение в играх этих детей не возникало. Часто возникали конфликты по поводу распределения ролей. Сюжетно-ролевая игра приобрела коллективный характер, взрослый становился наблюдателем со стороны.

В процессе игры мы стимулировали диалогическое взаимодействие детей: «Расскажите, что болит», «Когда заболело», напоминали, что с врачом нужно поздороваться. Дети пользовались речевым этикетом после образца взрослого. Максим, Настя, Вика и Артем Д. первыми не вступали во взаимодействие, поэтому взрослый сам задавал вопросы. Саша и Кирилл

активно рассказывали, что у них болит, им направляющая помощь взрослого требовалась иногда.

В игровом взаимодействии отмечались трудности у Насти, Вики и Артема Д., наблюдалась неуверенность в своих действиях, обращались за помощью к взрослому, спрашивали – «Какую взять таблетку?», «Сейчас градусник?» и т.д. Затруднения наблюдались в использовании предметов-заместителей (смотрели растерянно на педагога, не найдя нужного предмета).

Дети принимали помощь – копировали образец изобразительного жеста («запить таблетку»), продолжали игру после одобрительного кивка педагога.

На следующем занятии взрослый исполнял роль больного ребенка.

Большинство детей (Саша, Максим, Кирилл, Вика) более уверенно вступали в ролевой диалог друг с другом (им была интересна игра, они говорили громко, звонко, улыбались, придумывали, что болит – «у нее болит голова и кашель»), Кирилл и Саша пользовались речевым этикетом (первыми здоровались, прощались, говорили «пожалуйста»). Максиму и Вике приходилось часто напоминать о вежливых словах («Вика, что нужно говорить при входе в кабинет к врачу?»).

Дети, которые всегда в играх берут пассивные роли и выглядят на фоне других детей менее общительными (Настя, Артем Д.), исполняли роли врача и мамы, которая привела ребенка. Настя и Артем Д. молчали, поэтому взрослый стимулировал их к взаимодействию (например, задавал вопросы «Горло болит?»; «Голова болит?»), на что дети кивали головой. Взрослый в роли дочки изображал боль, говорил, что болит зуб, изображал, что плачет, на что дети успокаивали дочку («Не плачь»), обнимали и гладили по голове. Настя в роли врача мало задавала вопросов, «родители» сами рассказывали, что болит у ребенка. Взрослый в роли ребенка направлял детей на взаимодействие («Мама, спроси у врача, сколько раз в день нужно пить таблетки?», «Сколько держать градусник?» и т.д.).

Настроение у всех детей во время проведения сюжетно-ролевой игры было хорошее, все с удовольствием играли, смеялись, разговаривали, даже

Настя улыбалась, смотрела товарищам в глаза, проявляла инициативность.

В ходе проведения сюжетно-ролевых игр мы формировали следующие коммуникативные навыки:

- умение вступать в контакт;
- правильное использование речевых и неречевых средств общения;
- умение использовать формы речевого этикета.

Мы разработали конспекты сюжетно-ролевых игр, направленных на формирование коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, которые представлены в приложении (см. Приложение 6).

Примерное тематическое планирование сюжетно-ролевых игр, направленных на формирование коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с ЗПР представлено в приложении (см. Таблица 8 Приложение 7).

Заинтересованность Кирилла, Вики и Саши сюжетно-ролевой игрой наблюдалась уже в начале работы и продолжалась в течение всего формирующего эксперимента. Такая игровая деятельность привлекла детей, они пытались проявлять творчество при выполнении заданий, старались быть активны в беседе. Кирилл активно отвечал на вопросы и задавал их. Вика и Саша интересовались собственным результатом, сравнивали качество своей работы с работами остальных детей, наблюдали за ответами друг друга, следили за культурой общения детей.

На протяжении всего эксперимента Кирилл, Вика и Саша охотно включались в деятельность. С особым интересом они относились к изготовлению недостающих атрибутов для игры. Уже после проведения первой сюжетно – ролевой игры мы заметили изменения. Максим старался отвечать на вопросы более полными предложениями, используя разнообразные средства выразительности в речи, старался быть внимательным. В начале нашей работы Настя, Артем отвечали на вопросы

односложно либо неправильно, в силу несформированности коммуникативных навыков.

Наибольшие трудности вызвала организация сюжетно-ролевой игры, где детям с ЗПР предлагалось распределить роли между собой и прийти к единому замыслу сюжета. На данном этапе возникали многочисленные конфликты (Максим, Артем, Настя), которые требовали участия взрослого.

Также, следует отметить, что уже после проведения двух сюжетно-ролевых игр, Кирилл и Саша самостоятельно распределяли роли, находили компромисс, в случае конфликта, обращаясь к партнёрам по игре, старались вести диалог. Мы заметили, что дети с ЗПР стали более терпимы и внимательны друг к другу, старались анализировать свою деятельность.

Наблюдение за детьми в ходе экспериментального исследования работы, отзывы воспитателей о результатах игровой деятельности детей с ЗПР, позволили сделать вывод о том, что у большинства испытуемых уровень сформированности коммуникативных навыков несколько повысился.

Для получения объективных данных об уровне сформированности коммуникативных навыков и эффективности предлагаемых нами сюжетно-ролевых игр, направленных на формирование коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с ЗПР мы провели контрольный эксперимент.

3.2 Обобщение и анализ эксперимента на контрольном этапе

На контрольном этапе эксперимента проведена проверка уровня сформированности коммуникативных навыков детей после формирующего эксперимента.

1. Методика «Диагностика способностей детей к партнерскому

диалогу» А.М.Щетининой.

Полученные данные проанализированы и представлены в приложении (см. Таблица 9 Приложение 8).

Анализируя полученные данные можно увидеть, что после формирующего этапа эксперимента 1 ребенок (Кирилл) продемонстрировал *высокий уровень* сформированности коммуникативных навыков. На констатирующем эксперименте Кирилл уходил от разговора или мог перебивать медлительного сверстника, то на контрольном эксперименте мы заметили некоторую положительную динамику – мальчик показал умение спокойно и терпеливо слушать, отвечали на вопросы, последовательно и ясно излагать свои мысли, показал владение основными элементами культуры общения, умение активно вступать в диалог. Кирилл достаточно легко устанавливал продолжительный контакт со взрослым, тогда как в ходе констатирующего этапа эксперимента было отмечено непродолжительное общение. Мальчик показал способность вовремя и логично завершить разговор, используя формы речевого этикета. Таким образом, Кирилл повысил уровень сформированности коммуникативных навыков со среднего до высокого.

2 ребенка (Вика и Саша) показали *средний уровень* сформированности коммуникативных навыков. Дети иногда перебивали собеседника, не соглашались с ним, раздражались, были нетерпеливы при слушании партнера. Способность договариваться проявилась также на среднем уровне – дети вступали в спор, переходя на крик, настаивали на своем или выходили из игровой или совместной деятельности. Умение использовать формы речевого этикета определялось как неустойчивое – детине использовали «вежливые» слова, особенно в диалоге со сверстниками. Таким образом, Вика повысила уровень сформированности коммуникативных навыков с низкого до среднего, тогда как уровень сформированности коммуникативных навыков Саши не изменился.

3 ребенка (Настя, Максим, Артем) показали *низкий уровень* сформированности коммуникативных навыков. Мы отметили инактивность детей, их неразговорчивость в общении со сверстниками и взрослыми, они редко использовали формы речевого этикета, были невнимательны к собеседнику. Максим достаточно внимательно слушал собеседника, но в общение с ним не вступал. Настя вступала в контакт только со взрослым, но способность поддержать диалог у девочки не проявилась. Настя и Артем иногда отвечали на вопросы, но в связи с невнимательностью, их ответы были неправильными. Дети не владеют способностью последовательно излагать мысли, правильно передавать их содержание. Кроме того, дети не могли прийти к общему согласию в совместной деятельности со сверстниками или отказывались от участия в ней. Таким образом, у Насти, Максима, Артема изменения уровня сформированности коммуникативных навыков не произошло.

Полученные данные проанализированы и представлены в приложении (см. Таблица 10 Приложение 8).

Анализируя таблицу можно сделать вывод, что *средний уровень* сформированности коммуникативных навыков имеют 2 ребенка (Роберт, Милана, Марина). Умение поддержать и завершать разговор проявилось не в полной мере - дети не всегда активно отвечали на вопросы. Марина сама задавала вопросы, чаще с подсказкой взрослого. Можно констатировать, что у девочки произошло повышение уровня сформированности коммуникативных навыков с низкого на средний. У Роберта и Миланы динамика сформированности коммуникативных навыков не наблюдается.

Низкий уровень сформированности коммуникативных навыков имеют 3 ребенка (Артем П., Дима, Богдан). Дети неактивны и неразговорчивы в общении с детьми и взрослыми, редко пользовались формами речевого этикета, были невнимательны. Из-за нежелания общаться дети не всегда вступали в диалог, хотя достаточно владеют словесными оборотами для

установления контакта, Динамика сформированности коммуникативных навыков уровня также не была отмечена.

Высокого уровня сформированности коммуникативных навыков не выявлено.

Сравнительные результаты по данной методике представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Сравнительная таблица констатирующего и контрольного этапа экспериментального исследования в группе «Родничок» и «Солнышко» по методике «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу»

Уровни развития коммуникативных навыков	Группа «Родничок» (экспериментальная группа)		Группа «Солнышко» (контрольная группа)	
	констатирующий этап	контрольный этап	констатирующий этап	контрольный этап
Высокий	0	1	0	0
Средний	2	2	2	3
Низкий	4	3	4	3

Анализируя таблицу сводных данных, можно увидеть динамику развития коммуникативных навыков старших дошкольников с ЗПР. В группе «Родничок», в которой проводился педагогический эксперимент видно, что 1 ребенок вышел на высокий уровень по данной методике, 1 ребенок вышел на средний уровень.

В группе «Солнышко», в котором педагогический эксперимент не проводился, видно что 1 ребенок вышел на средний уровень по данной методике, остальные находятся на тех же позициях, что и на констатирующем этапе. Высокого уровня развития коммуникативных навыков в данной группе не наблюдается.

Анализ результатов контрольного результата по методике «Рукавички» (Г. А. Урунтаева).

Рисунки детей представлены в приложении (см. Рисунок 3 Приложение 8).

Контрольные результаты по данной методике представлены в сводной (см. Таблица 10 Приложение 8)

Анализируя данные таблицы можно сделать вывод, что 2 ребенка (Саша и Вика) имеют *средний уровень* сформированности коммуникативных навыков. Если на констатирующем этапе эксперимента Вика иногда обращала внимание на то, что рисует партнер и пыталась повторить рисунок, то на контрольном этапе эксперимента девочка более серьезно подошла к выполнению заданий, уделяя внимание обсуждению рисунка до момента его изображения. Таким образом, динамика сформированности коммуникативных навыков прослеживается у Вики, которая повысила свой уровень с низкого до среднего.

Низкий уровень сформированности коммуникативных навыков продемонстрировали 3 ребенка (Настя, Максим, Артем Д.). Дети не проявляли желание договариваться со сверстником, сидели молча, не обсуждая совместные действия для изображения узора рукавички. Таким образом, динамика сформированности коммуникативных навыков в этой группе детей не отмечается.

Высокий уровень показал один ребенок (Кирилл). Мальчик пытался искать пути обоюдного решения для достижения успеха в выполнении общего дела. Ребенок был доволен результатом своей деятельности и радовался успеху, давая оценку проделанной работе («У нас получилось!»). Оценивал совместную работу адекватно, высказывая своё мнение о причине не согласованных действий. Таким образом, у Кирилла прослеживается динамика сформированности коммуникативных навыков – повышение уровня со среднего до высокого.

Рисунки детей представлены в приложении (см. Рисунок 4 Приложение 9).

Контрольные результаты по данной методике представлены в сводной таблице (см. Таблица 11 Приложение 9).

Анализируя данные таблицы, можно сделать вывод, что *средний уровень* сформированности коммуникативных навыков наблюдается у трех детей (Роберт, Милана, Дима). В узорах явно преобладали различия, однако находились несколько общих элементов. Дети не пытались договориться, но следили за действиями друг друга. Таким образом, можно отметить, что положительная динамика сформированности коммуникативных навыков наблюдается у Димы, который «перешел» с низкого уровня на средний,

Низкий уровень сформированности коммуникативных навыков у трех детей (Марина, Артем П., Богдан). У детей возникали сложности при выполнении заданий. Они долго выбирали, придумывали узор, согласованные действия часто не приводились в реальность, инструкцию воспринимали неточно. При неправильном действии сверстник подвергался критике («Не получилось, всё из-за него, он меня не слушал!»). Нежелание договариваться со сверстником приводило к неточному выполнению работы. Дети молча сидели, смотрели на действия друг друга, пытаясь разобраться и сделать аналогично. В узорах не было сходства. Дети даже не пытались договориться. Таким образом, динамика сформированности коммуникативных навыков у детей данной группы не наблюдается.

Высокий уровень сформированности коммуникативных навыков в данной группе не выявлен.

Рисунки детей представлены в приложении (см. Рисунок 4 Приложение 8).

Контрольные результаты по данной методике представлены в сводной таблице (см. Таблица 12 Приложение 9).

**Сравнительная таблица констатирующего и контрольного этапа
экспериментального исследования в группе «Родничок» и «Солнышко»
по методике «Рукавички» (Г. А. Урунтаева)**

Уровни развития коммуникативных навыков	Группа «Родничок» (экспериментальная группа)		Группа «Солнышко» (контрольная группа)	
	констатирующий этап	Контрольный Этап	констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	0	1	0	0
Средний	2	2	2	3
Низкий	4	3	4	4

Таким образом, коммуникативные навыки в продуктивной деятельности детей можно проследить положительную динамику в экспериментальной группе «Родничок», на высокий уровень развития коммуникативных навыков по данной методике вышел 1 ребенок; средний уровень наблюдается у двух детей, один из которых проявил положительную динамику и вышел с низкого уровня на средний. Низкий уровень проявили 3 ребенка.

Анализ результатов по методике «Диагностическая беседа» (Н. В. Филипповой).

Контрольные результаты по данной методике представлены в сводной (см. Таблица 13 Приложение10)

Анализируя данные таблицы, можно увидеть, что средний уровень коммуникативных навыков общения со взрослым имеют 2 ребенка (Саша, Виктория). Дети достаточно легко вступали в контакт с экспериментатором, но инициативы для поддержания беседы не проявляли. Им известны нормы и правила в общении, дети стали чаще говорить «Здравствуйте», «До свидания». При затруднениях они обращались ко взрослому за помощью, Дети называли

взрослого по имени, отчеству, но не всегда правильно обращались к нему. Таким образом, динамика сформированности коммуникативных навыков у детей данной группы не наблюдается.

Низкий уровень коммуникативных навыков общения со взрослым продемонстрировали 3 ребенка (Настя, Максим, Артем). Дети практически не используют коммуникативные навыки: не просят о помощи, когда затрудняются самостоятельно надеть одежду; не прощаются и не здороваются. Нарушают правила поведения. Настя, Максим редко вступали в диалог с педагогом, проявляли негативизм, равнодушно относились к происходящему. Таким образом, динамика сформированности коммуникативных навыков у детей данной группы не наблюдается.

Высокий уровень коммуникативных навыков общения со взрослым выявлен у 1 ребенка (Кирилл). Легко вступал в контакт со взрослым, старался поддерживать инициативу, задавал уточняющие вопросы, активно отвечал на вопросы взрослого. Мальчик при затруднениях обращался ко взрослому за помощью, стал чаще использовать нормы и правила в общении. Таким образом, прослеживается динамика сформированности коммуникативных навыков у Кирилла, а именно повышение уровня со среднего до высокого.

Контрольные результаты по данной методике в группе «Солнышко» представлены в сводной (см. Таблица 14 Приложение 10)

Анализируя данные таблицы, можно увидеть, что средний уровень коммуникативных навыков общения со взрослым имеют 2 ребенка (Роберт, Милана). Дети с желанием вступали в контакт с экспериментатором. Были достаточно доброжелательны, негативизм не проявляли. Им известны нормы и правила в общении, которые используются ими только после напоминания взрослого. Во время беседы отвечали на вопросы, но сами вопросов не задавали, т.е. не поддерживали диалогическое общение. Таким образом, динамика сформированности коммуникативных навыков у детей данной группы не наблюдается.

Низкий уровень коммуникативных навыков общения со взрослым продемонстрировали 4 ребенка (Дима, Марина, Богдан, Артем). В начале беседы дети были достаточно уравновешены, к концу – испытуемые вели себя несдержанно, перебивали взрослого, не желали продолжать общение, отказывались отвечать на вопросы, старались поскорее уйти от контакта, равнодушно относились к происходящему. Дети не называли воспитателя по имени, отчеству; не использовали нормы и правила общения. Таким образом, динамика сформированности коммуникативных навыков у детей данной группы не наблюдается.

Высокий уровень коммуникативных навыков общения со взрослым в данной группе не выявлен.

Сравнительные результаты представлены в Таблице 3.

Таблица 3

**Сравнительная таблица констатирующего и контрольного этапа
экспериментального исследования в группе «Родничок» и «Солнышко»
по методике «Диагностическая беседа» (Н. В. Филиппова)**

Уровни развития коммуникативных навыков	Группа «Родничок» (экспериментальная группа)		Группа «Солнышко» (контрольная группа)	
	констатирующий этап	контрольный этап	констатирующий этап	контрольный этап
Высокий	0	1	0	0
Средний	3	2	2	2
Низкий	3	3	4	4

Протокол беседы представлен в приложении (См. Приложение 10).

Таким образом, можно проследить положительную динамику уровня коммуникативных навыков общения со взрослым детей экспериментальной группы «Родничок»: высокий уровень по данной методике

продемонстрировал 1 ребенок; средний уровень наблюдается у двух детей, низкий уровень показали 3 ребенка.

Данные контрольного эксперимента позволили сделать вывод, что педагогам детского сада рекомендуется уделять больше внимания практике проведения игр, направленных на развитие коммуникативных навыков детей. Специально организованные сюжетно-ролевые игры дают свою положительную динамику: у детей формируются такие коммуникативные качества, как инициативность, внимательность и чувствительность к воздействиям сверстников, положительный эмоциональный фон становится преобладающим. Также у детей формируются навыки вербального и невербального общения, дети становятся более эмоционально вовлечены в совместные действия со сверстниками, учатся сопереживать, помогать, потребность в общении возрастает и становится все продолжительнее. Все эти умения и навыки определяют благополучные межличностные отношения.

Выводы по третьей главе

На констатирующем этапе эксперимента, целью которого было изучить особенности коммуникативных навыков у старших дошкольников с ЗПР, использовались следующие методики: «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» А. М. Щетиной, «Рукавички» А. Г. Урунтаевой, «Диагностическая беседа» Н. В. Филипповой. Выбор методик исследования обоснован возрастом испытуемых, наличием у них ЗПР, а также целью констатирующего эксперимента.

Исследование особенностей коммуникативных навыков у старших дошкольников с ЗПР подтвердило теоретические выводы о том, что у детей данной категории отмечаются бедность, кратковременность, неполноценность коммуникативных навыков.

Подбор и апробация сюжетно-ролевых игр, были направлены на формирование коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Выбор сюжетно-ролевых игр осуществлялся на основе изучения исследований Н. Я. Михайленко, Н. А. Коротковой и др.

В основу подбора и реализации сюжетно-ролевых игр были заложены положения гипотезы о том, что сюжетно-ролевая игра будет являться средством преодоления нарушений коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, если:

- организовать предварительную работу по обогащению содержания игровой деятельности детей (беседы с детьми, наблюдения, чтение художественной литературы);
- использовать адаптированные сюжеты в сюжетно-ролевой игре, способствующие формированию положительных отношений.

Апробация сюжетно-ролевых игр, позволяет сделать вывод о том, что уровень сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР экспериментальной группы повысился по всем представленным диагностическим методикам, следовательно, сюжетно-ролевая игра является средством преодоления нарушений коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Анализ результатов работы показал, что у детей экспериментальной группы отмечена положительная динамика в уровне сформированности коммуникативных навыков, а у детей контрольной группы он остался без изменений. Таким образом, предложенные нами сюжетно-ролевые игры оказали положительное влияние на формирование коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы мы сделали вывод о том, что под коммуникативными навыками понимают освоенные субъектом способы выполнения коммуникативных действий, определяющие его готовность к общению и проявляющиеся в коммуникативной деятельности.

Коммуникативные навыки формируются в дошкольном возрасте. Особенности коммуникативных навыков детей дошкольного возраста являются: понимание информации, передаваемой собеседником, умение передавать информацию (используя вербальные и невербальные средства), проявление инициативы в общении, проявлении эмпатии и рефлексии по отношению к собеседнику.

Коммуникативные навыки имеют важное значение для развития деятельности ребенка, особую актуальность данная проблема приобретает в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в частности с ЗПР.

Коммуникативная деятельность старших дошкольников с ЗПР развита в меньшей степени, чем у их нормально развивающихся сверстников. Коммуникативные навыки детей старшего дошкольного возраста с ЗПР характеризуются низким уровнем активности и инициативности в общении, неумением передавать адекватными неречевыми и речевыми средствами свое эмоциональное состояние, слабым владением коммуникативными действиями саморегуляции, недоразвитием экспрессивно-мимических и предметно-действенных средств общения.

Доказано, что наиболее полно умения и навыки дети старшего дошкольного возраста приобретают в игровой деятельности, которая способствует разностороннему развитию ребенка (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин). В процессе формирования коммуникативных навыков у

детей старшего дошкольного возраста с ЗПР большое значение имеет сюжетно-ролевая игра.

Мы рассматриваем сюжетно-ролевую игру как разновидность творческой игры детей дошкольного возраста, представляющая собой деятельность, в процессе которой дети берут на себя роль взрослых и в обобщенной форме воспроизводят отношения взрослых. В рамках нашего исследования мы применяем сюжетно-ролевую игру как средство преодоления нарушений коммуникативных навыков у старших дошкольников с ЗПР в целостном педагогическом процессе.

Сюжетно-ролевую игру старших дошкольников с ЗПР отличает предметно-действенный способ ее построения, редкое использование предметов-заменителей, неречевой характер деятельности. Помимо этого игровая деятельность у детей с ЗПР отличается недостаточной эмоциональной выраженностью, проблематичностью в построении межличностного взаимодействия в процессе игровых действий, ограниченностью взаимодействия со сверстниками.

Теоретическое изучение проблемы формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, позволило провести экспериментальное исследование, которое осуществлялось на базе МБДОУ – детский сад компенсирующего вида № 205 г. Екатеринбурга.

Для достижения цели исследования на констатирующем этапе эксперимента мы использовали следующие диагностические методики: «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» А. М. Щетиной, «Рукавички» А. Г. Урунтаевой, «Диагностическая беседа» Н. В. Филипповой.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что высокий уровень сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР отсутствует. У 33% детей средний уровень сформированности коммуникативных навыков; у 66% детей низкий уровень

сформированности коммуникативных навыков, как в экспериментальной, так и в контрольной группах.

По итогам констатирующего эксперимента нами был проведен формирующий этап эксперимента, с целью подбора и апробации сюжетно-ролевых игр, направленных на формирование коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Для проверки эффективности предложенных сюжетно-ролевых игр был проведен контрольный этап эксперимента, который позволил увидеть динамику уровня сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР экспериментальной группы.

Результаты контрольного эксперимента экспериментальной группы показали, что 16,6% детей находятся на высоком уровне сформированности коммуникативных навыков; 33,3 % детей имеют средний уровень сформированности коммуникативных навыков; 50% детей имеют низкий уровень сформированности коммуникативных навыков.

Таким образом, сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов экспериментальной работы показал, что у детей экспериментальной группы уровень сформированности коммуникативных навыков повысился, в то время как у детей контрольной группы уровень развития коммуникативных навыков остался без изменений. Следовательно, сюжетно-ролевая игра является средством преодоления коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, что явилось подтверждением гипотезы.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст] / Г.М. Андреева. – М., 2006. – 67 с.
2. Аюпова, Э. И. Формирование коммуникативных навыков акцентуированных подростков [Текст] / Э. И. Аюпова // Преподаватель XXI век. – 2007. – №2. – С. 188 – 190.
3. Божович, Л. И. Психологические вопросы готовности ребёнка к школьному обучению [Текст] / Л. И. Божович ; под ред. А. Н. Леонтьева и А. В. Запорожца // Вопросы психологии: сб. статей. – М. :Международ. образоват. психол. колледж, 1995. – 144 с.
4. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития [Текст] / Н. Ю. Борякова. – М. : Гном-Пресс, 2002. – 64 с.
5. Венгер, Л. А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка [Текст] / Л. А. Венгер // Игра и её роль в развитии ребенка дошкольного возраста: сб. научных трудов. - М. : Просвещение, 1988. – 127 с.
6. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст] / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. –№6. – С. 21-24.
7. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка [Текст] / Л. С. Выготский. М. : Смысл, 2004. – 512 с.
8. Готовимся к школе: Программно-методическое оснащение коррекционно-развивающего воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / под ред. С. Г. Шевченко. – М. : Ника-Пресс, 1998. – 212 с.
9. Дмитриева, Е. Е. Особенности коммуникативно-личностного развития детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с

легкими формами психического недоразвития [Текст] / Е. Е. Дмитриева // Специальная психология. – 2005. – № 1. – С. 14-18.

10. Дридзе, Т. М. Организация и методы лингвopsиxосоциологического исследования массовой коммуникации [Текст]: учеб. пособие-практикум по спецкурсу «Введ. в лингвосоциопсихологию» / Т. М. Дридзе ; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – М., 1979. – 281 с.

11. Дубина, Л. А. Коммуникативная компетентность дошкольников: сборник игр и упражнений [Текст] / Л. А. Дубина, – М. : Книголюб, 2006. – 64 с.

12. Иванкова, Р. А. Планирование педагогической работы по формированию сюжетно-ролевой игры у детей раннего и дошкольного возраста [Текст] / Р. А. Иванкова // Дошкольное воспитание: Традиции и современность. 2002. – №4. – С. 12 – 14.

13. Кузнецова, Л. В. Использование игры в коррекционных целях [Текст] / Л. В. Кузнецова // Воспитание детей с задержкой психического развития в процессе обучения. – М. : Педагогика, 1981. – 325 с.

14. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей [Текст] : учебное пособие / В. В. Лебединский. – М. : Московский университет, 1985. – 45 с.

15. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / М. И. Лисина ; под ред. А. Г. Рузской. 2-е изд. М. : МПСИ. Воронеж МОДЭК, 2001. – 384с.

16. Лисина, М. И. Потребности и мотивы общения между дошкольниками [Текст] / М. И. Лисина, Р. А. Смирнова ; под редакцией Я. Л. Коломинского. – Минск : Сила, 2005. – 194 с.

17. Лубовский, В. И. Дети с задержкой психического развития [Текст] / В. И. Лубовский, Л. И. Переслени, - М. : Просвещение, 2003. – 164 с.

18. Лубовский, В. И. Специальная психология [Текст] / В. И. Лубовский. – М. : Знание, 2003. – 356 с.

19. Лэндрет, Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений: пер. с англ./ Г. Л. Лэндрет, предисл. А. Я. Варга. – М. : Международная педагогическая академия, 2001. — 368 с.
20. Михайленко, Н. Я. Организация сюжетно-ролевых игр в детском саду [Текст] / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – М. : Гном и Д, 2001. – 96 с.
21. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с ЗПР [Текст] / В. Б. Никишина. – М. : Сфера, 2003. – 253 с.
22. Певзнер, М. С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития [Текст] / М. С. Певзнер // Дефектология. – 2000. – №3. – С. 12-16.
23. Подъячева, И. П. Коррекционно-развивающее обучение детей дошкольного возраста с ЗПР [Текст] / И. П. Подъячева. – М. : Просвещение, 2001. – 169 с.
24. Проблемы дошкольной игры: психолого-педагогический аспект [Текст] / под ред. Н. Н. Поддьякова, Н. Я. Михайленко. – М., 1987. – 192 с.
25. Психологический словарь [Текст] / Р. С. Немов. — М. : ВЛАДОС, 2007. — 560 с.
26. Психология детей с задержкой психического развития [Текст] : Хрестоматия / Сост. О. В. Заширинская. – СПб : Речь, 2003. – 432 с.
27. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 712 с.
28. Слепович, Е. С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / Е. С. Слепович. – М. : Педагогика, 1990. – 96 с.
29. Слепович, Е. С. Формирование речи у дошкольников с ЗПР [Текст] / Е. С. Слепович. – Минск : Академия Холдинг. 1989. – 64 с.
30. Смирнова Е. О. Современный дошкольник: особенности игровой деятельности [Текст] / Е. О. Смирнова // Дошкольное воспитание. – 2002. – №4. – С. 70 – 73.

31. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблемы, коррекция [Текст] / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 158 с.
32. Ульенкова, У. В. Дети с задержкой психического развития [Текст] / У. В. Ульенкова. – 2-е изд., испр. и доп. – Нижний Новгород: НГПУ, 1994. – 230 с.
33. Ульенкова, У. В. Об особенностях умозаключающего мышления у детей дошкольного возраста [Текст] / У. В. Ульенкова. – М., 1990. – 184 с.
34. Ульенкова, У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития [Текст] / У. В. Ульенкова. – М. : Педагогика, 1990. – 182с.
35. Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии [Текст]: пособие для студентов пед. ин-тов, учащихся пед. училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина ; под ред. Г.А. Урунтаевой. – М., 1995. – 291 с.
36. Усова, А. П. Роль игры в детском саду [Текст] / А. П. Усова. – М. : Академия наук РСФСР, 1961. – 150 с.
37. Филиппова, Н. В. Современный взгляд на задержку психического развития [Текст] / Ю. Б. Барыльник, А. С. Исмаилова, Н. В. Филиппова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – №10. – С. 256 - 262.
38. Чеснокова, Е. Н. Развитие коммуникативных навыков у старших дошкольников [Текст] / Е. Н. Чеснокова // Практический журнал. – 2008. – №9. – 126 с.
39. Шаповал, И. А. Методы изучения и диагностики отклоняющегося развития [Текст] : учебное пособие / И. А. Шаповал. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 320 с.
40. Щетинина, А. М. Диагностика социального развития ребенка [Текст]: учебно-методическое пособие./ А. М. Щетинина. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. - 88 с.

41. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Академия, 2006. – 384 с.

42. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин. – 2-е изд. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

Методика «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» А. М. Щетининой

В способности к партнерскому диалогу мы выделили следующие компоненты:

- 1 – способность слушать партнера,
- 2 – способность договариваться с партнером,
- 3 – умение вступать в диалог,
- 4 – умение поддерживать и завершать диалог.

Педагог наблюдает в течение недели за особенностями проявления детьми этих показателей в спонтанно возникающих ситуациях или специально смоделированных. Затем проводится анализ данных наблюдений, и его результаты вносятся в таблицу (или это могут быть таблицы по каждому из показателей).

Каждое проявление способностей оценивается по 3-хбальной шкале:

- 3 балла – способность проявляется в полной мере;
- 2 балла – способность проявляется иногда;
- 1 балл – способность не проявляется.

Затем выводится средний балл и определяется уровень развития способностей.

Высокий уровень (2,5-3 балла) – ребенок активен в общении, умеет спокойно и терпеливо слушать партнера, понимать речь, строит общение с учетом ситуации, легко входит в контакт с детьми и педагогом, легко договаривается, ясно и последовательно выражает свои мысли, умеет пользоваться формами речевого этикета.

Средний уровень (1,7-2,4 балла) – ребенок умеет слушать и понимать речь, но иногда перебивает собеседника, спорит, не соглашается, раздражается, проявляет недостаточно терпения при слушании партнера,

участвует в общении чаще по инициативе других; умение пользоваться формами речевого этикета неустойчивое.

Низкий уровень (1-1,6 баллов) – ребенок не проявляет ни одного из компонентов способности к партнерскому диалогу, или проявляется небольшое количество из указанных свойств, при этом он малоактивен и малоразговорчив в общении с детьми и педагогом, невнимателен, редко пользуется формами речевого этикета, не умеет последовательно излагать свои мысли, точно передавать их содержание.

Стимульный материал к методике «Диагностическая беседа»

1. Нужно ли делиться игрушками с детьми?
2. Ты всегда стараешься так поступать?
3. Почему?
4. Можно ли смеяться когда твой товарищ упал или ударился?
5. Почему?
6. Назови ласково маму, папу и других членов семьи.
7. Как нужно обратиться к воспитателю? (ты, вы)
8. Как нужно попросить взрослого о помощи?
9. Что нужно сказать, когда приходишь в детский сад? Когда уходишь?

**Сводные данные результатов констатирующего этапа
исследования по методике «Диагностика способностей детей к
партнерскому диалогу» в двух экспериментальных группах**

Таблица 1

Результаты группы «Родничок»

№	Имя ребенка	Умение слушать	Способность договариваться	Умение вступать в диалог		Умение поддержать и завершить диалог				Средний бал	Уровень речевой коммуникации
				Легкость контактирования со взрослыми	Легкость контактирования со сверстником	Умение отвечать на вопросы	умение задавать вопросы в ходе диалога	Умение своевременно вступать в диалог	умение завершать диалог		
1	Анастасия	1	1	2	1	2	1	1	1	1,1	Н
2	Максим	2	2	2	2	1	1	1	1	1,3	Н
3	Александр	3	2	3	2	3	1	1	1	1,6	С
4	Артем	1	2	2	1	1	1	1	1	1,1	Н
5	Виктория	1	1	3	2	2	1	1	1	1,3	Н
6	Кирилл	2	2	3	3	2	2	1	1	1,7	С

Результаты группы «Солнышко»

№	Имя ребенка	Умение слушать	Способность договариваться	Умение вступать в диалог		Умение поддержать и завершить диалог				Средний бал	Уровень речевой коммуникации
				Легкость контактирования со взрослыми	Легкость контактирования со сверстником	Умение отвечать на вопросы	умение задавать вопросы в ходе диалога	Умение своевременно вступать в диалог	умение завершать диалог		
1	Марина	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	Н
2	Роберт	2	2	3	3	2	1	2	1	1,6	С
3	Милана	3	2	3	2	3	1	1	1	1,6	С
4	Артем П.	1	2	2	1	1	1	1	1	1,1	Н
5	Дима	2	1	3	1	2	1	1	1	1,2	Н
6	Богдан	2	1	2	1	1	1	1	1	1,0	Н

**Сводные данные результатов констатирующего этапа
исследования по методике «Рукавички» (А. Г. Урунтаева) в двух
экспериментальных группах**

Таблица 3

Таблица результатов в группе «Родничок»

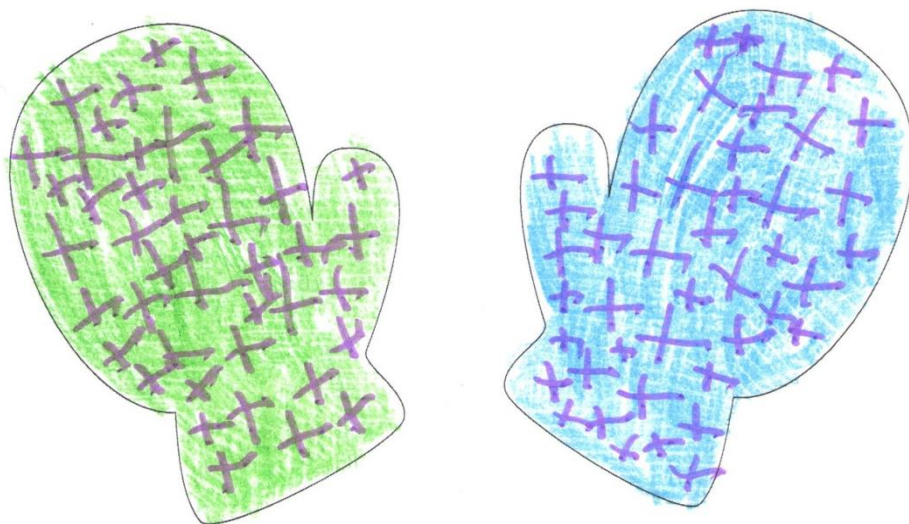
Дети группы «Родничок»	Критерии				Уровень
	Продуктивность совместной деятельности	Умение договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать	Взаимный контроль в ходе выполнения	Взаимопомощь в ходе выполнения задания	
Анастасия	0	0	0	0	низкий
Максим	0	0	1	0	низкий
Александр	1	1	1	0	средний
Артем	0	0	0	0	низкий
Виктория	0	0	0	0	низкий
Кирилл	1	0	0	1	средний

Рисунки детей группа «Родничок»

Пара Максим и Артем



Пара Кирилл и Саша



Пара Настя и Вика

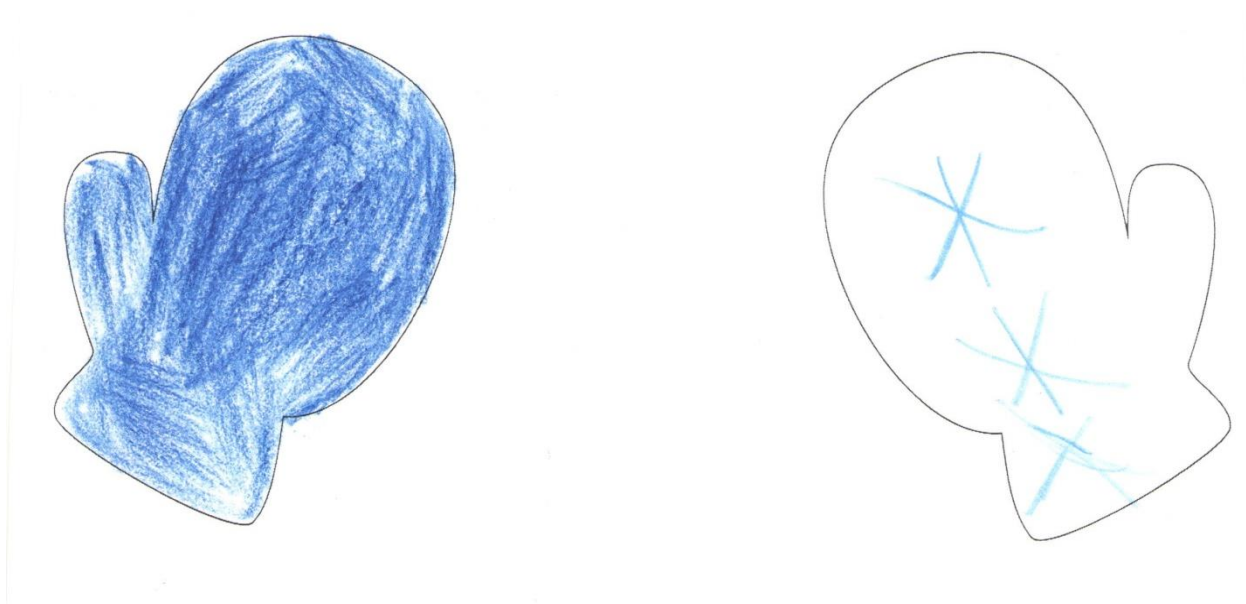


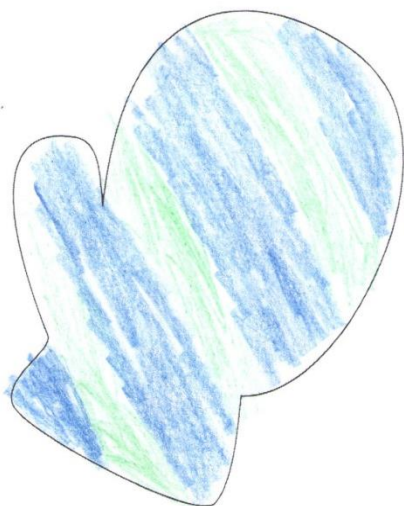
Таблица 4

Таблица результатов в группе «Солнышко»

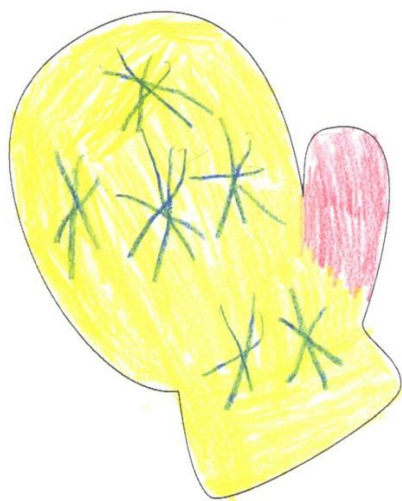
Дети группы «Родничок»	Критерии				Уровень
	Продуктивность совместной деятельности	Умение договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать	Взаимный контроль в ходе выполнения	Взаимопомощь в ходе выполнения задания	
Марина	-	-	-	-	Низкий
Роберт	+	+	+	-	Средний
Милана	+	+	-	+	Средний
Артем П.	-	-	+	-	Низкий
Дима	-	+	+	-	Низкий
Богдан	-	-	-	-	Низкий

Рисунки детей группа «Солнышко»

Пара Роберт и Милана



Пара Артем П.иДима В.





**Сводные данные результатов констатирующего этапа
исследования по методике «Диагностическая беседа» в двух
экспериментальных группах**

Таблица 5

Ответы детей, полученные в ходе проведения методики у двух групп

Имя ребенка	Ответы
Группа «Родничок»	
Настя	1. да 2. да 3. он хочет играть 4. нет 5. ему больно 6. бабушка 7. – 8. – 9. -
Саша	1. Да 2. да 3. Мне их жалко 4. Нет 5. Потому что больно будет 6. Мамочка, папочка, братик 7. – 8. Дай, пожалуйста 9. Много чего
Максим	1. Да 2. Нет 3. – 4. Нет 5. – 6. Мамочка 7. Ольга 8. Помоги 9. -
Артем П.	1. Нет 2. Нет 3. У меня нет игрушек 4. – 5. – 6. Мама маленькая, папа маленькая 7. – 8. -

	9. Ничего
Вика	1. Да 2. Чтобы они играли 3. Так надо 4. Он наругает и уйдет 5. - 6. Мамочка 7. – 8. Помогите 9. -
Кирилл	1. Да, тогда они не будут плакать 2. Да 3. Не заплакают 4. Нет 5. Ему будет больно 6. Мамочка, Глебушка 7. Ольга Александровна 8. Дайте, пожалуйста 9. Говорить: «здрате»; « пока».
Группа «Солнышко»	
Марина	1. да 2. да 3. - 4. нет 5. ему больно 6. Мама, баба, сестренка 7. – 8. – 9. Ничего
Богдан	1. Нет 2. (Смеется) 3. – 4. Нет 5. – 6. Не хочу 7. Ты 8. Не знаю 9. Что-то
Дима	1. Да 2. Нет 3. Не хочу 4. Нет 5. – 6. Мама, баба 7. Ольга 8. Помоги мне 9. Ничего
Милана	1. Да, чтобы они игрались 2. Да 3. Люблю делиться, они хотят играть 4. Нет

	5. потому что больно будет 6. Мамочка, бабуля 7. Хорошо 8. Помогите мне 9. Говорить «здравствуйте», а когда ухожу «пока»
Роберт	1. Да 2. Они хотят играть 3. Потому что ему очень надо 4. Нет 5. Ему больно 6. Папа, мамочка, братик 7. помощи 8. аккуратно на «ты» 9. не знаю
Артем Д.	1. да 2. им надо играть 3. – 4. – 5. – 6. Мама, папа 7. Ты 8. Дайте 9. Не помню

Таблица 6

Сводная таблица результатов в группе «Родничок»

№ п/ п	Ф.И. ребенка	Критерии оценки уровня сформированности коммуникативных навыков			Общий балл	Уровень
		Желание вступать в контакт	Умение организовать общение	Знание норм и правил в общении		
1	Анастасия	0	1	1	2	Н
2	Максим	1	1	0	2	Н
3	Александр	2	1	1	4	С
4	Артем Д.	1	1	0	3	Н
5	Виктория	2	1	0	3	С
6	Кирилл	2	2	1	5	С

Сводная таблица результатов в группе «Солнышко»

№ п/ п	Ф.И. ребенка	Критерии оценки уровня сформированности коммуникативных навыков			Общий балл	Уровень
		Желание вступать в контакт	Умение организовать общение	Знание норм и правил в общении		
1	Роберт	2	2	1	5	С
2	Милана	2	2	1	5	С
3	Артем П.	1	1	1	3	Н
4	Дима	1	1	0	2	Н
5	Марина	0	0	0	0	Н
6	Богдан	1	1	0	2	Н

**Конспект сюжетно – ролевой игры в старшей группе
«Больница»**

Цель: формирование умения применять в игре полученные ранее знания об окружающей жизни.

Задачи:

- закрепление коммуникативного навыка (употребление вежливых слов)
- закрепить ранее полученные знания о труде врача, обогащать словарь, развивать речь детей;
- формировать у детей умение играть по собственному замыслу, стимулировать творческую активность детей в игре;
- обучить новым игровым действиям;
- формировать дружеские взаимоотношения в игре, чувство гуманизма, активности, ответственности, дружелюбия;
- поддерживать интерес к участию в игре и девочек, и мальчиков, выполняя определенные роли

Предварительная работа: экскурсия в медицинский кабинет, чтение: К. Чуковский «Айболит», рассматривание иллюстраций «Больница», знакомство с инструментами

Материал: белый халат, шапочка, баночки, коробочки (оклеенные цветной бумагой). Набор медицинских инструментов (градусник, шприц, вата, фонендоскоп, предметы-заместителей)

Ход игры:

Воспитатель: Ребята сегодня к нам в группу пришли гости, давайте с ними поздороваемся

Дети: Здравствуйте! (Дети встают около воспитателя)

Воспитатель: Ребята, послушайте загадку

В этом домике врачи .
Ждут людей, чтоб их лечить.
Всем они помочь готовы -
Отпускают лишь здоровых.

Воспитатель: Как называется этот домик?

Дети: больница.

Воспитатель: Правильно. А давайте вспомним, кто работает в больнице?

Дети: Доктор, медицинская сестра, регистратор, санитарка, главный врач

Регистратор - Записывает больных на приём. Выдаёт талон на приём и медицинскую карту.

Доктор - Принимает пациента, выслушивает, осматривает, назначает лечение.

Медицинская сестра - Выполняет назначения врача, делает уколы, обрабатывает раны, моет инструменты.

Санитарка - Убирает медицинский кабинет (моет пол, протирает пыль)

Главный врач - Принимает на работу медицинских работников. Организует работу, контролирует

Воспитатель: Молодцы, ребята! Что ж, наступил наш час, поиграем мы сейчас! Хотите играть?

Дети: Да!

Воспитатель: Но сначала нам нужно распределить роли, кто кем будет работать в больнице.

Кирилл – доктор

Вика – медицинская сестра

Саша - регистратор

(медицинский персонал расходится по своим рабочим местам)

Воспитатель: Остальные ребята – пациенты

Забирайте малышей, да в больницу поскорей. Как мы можем добраться до больницы?

Дети: Пешком, на машине, автобусе, машине скорой помощи.

Воспитатель: Ну, а мы пойдем пешком. Открыта больница для всех людей, идите лечиться в неё поскорей!

(пациенты останавливаются возле регистратуры)

Пациент № 1: Здравствуйте!

Регистратор: Здравствуйте!

Пациент № 1: Вашу карточку, пожалуйста

Регистратор: Назовите фамилию, имя, отчество и адрес ребенка

Пациент № 1: Спасибо

Регистратор: пожалуйста

Пациент № 2: Скажите, пожалуйста, а Илья Олегович сегодня ведет прием?

Регистратор: Да

Пациент № 2: А дайте мне, пожалуйста, карточку

Регистратор: Назовите фамилию, имя, отчество и адрес ребенка

Пациент № 1: Спасибо

Регистратор: пожалуйста

(Дети садятся на стульчики рядом с кабинетом)

Медицинская сестра : (выходит из кабинета и приглашает) Заходите пожалуйста. Давайте вашу карточку

Доктор: Здравствуйте, больной! Проходите, садитесь! Что у вас болит?

Пациент № 1: У меня болит живот.

Доктор: Давайте посмотрим, послушаем больного фонендоскопом: «Дышите, не дышите» (врач осматривает больного) . Ложитесь на кушетку сейчас я потрогаю животик.

Больно?

Пациент № 1: Нет

Доктор: А сейчас ?

Пациент № 1: Да

Доктор: А что вы больше всего любите кушать?

Пациент № 1: Чипсы

Доктор: В жизни нам необходимо

Очень, много витаминов,

Всех сейчас не перечесть

Нужно вам, по больше есть

Мясо, овощи и фрукты-

Натуральные продукты,

А вот чипсы, знай всегда

Это вредная еда.

Медицинская сестра: (выписывает рецепт, отдает пациенту.)

Возьмите, пожалуйста рецепт

Пациент № 1: Спасибо

Доктор: Выздоровливайте. До свидания.

Медицинская сестра : (выходит из кабинета и приглашает) Заходите пожалуйста. Давайте вашу карточку

Доктор: Здравствуйте, больной! Как вас зовут? Проходите, садитесь!
Что у вас болит?

Пациент № 2: У меня болит горло

Доктор: Пройдите к медицинской сестре, она вам даст градусник, чтобы узнать есть ли у вас температура или нет. Температура нормальная. Давайте посмотрим горлышко (шпателем смотрит горло).

О-о! Горло красное. Мороженное ели.

Пациент № 2: Да я очень люблю мороженное

Вкусный нежный холодок

Так и просится в роток.

Есть ванильный, шоколадный,

Есть с клубничкой, мармеладный.

Весь большой ассортимент
Тает быстренько – в момент.
Любят все давным-давно
Лёд хрустящий – ЭСКИМО!

Доктор: Вот от такого эскимо, у вас и красное горло

Пациент № 2 : И что же мне теперь делать?

Доктор: Днём и ночью кашель частый

Нарушает твой покой,

Нужно делать полоскание,

Пить ромашковый настой.

Медицинская сестра: (выписывает рецепт, отдает пациенту)

Возьмите пожалуйста рецепт

Пациент № 2: Спасибо, до свидания

Доктор: Выздоровливайте. До свидания.

Итог игры.

Конспект сюжетно-ролевой игры «Магазин» в старшей группе с ЗПР
Образовательная область: социально - коммуникативное развитие.

Цель: создать условия для развития интеллектуальных и личностных качеств детей посредством формирования социального опыта детей средствами игровой деятельности.

Задачи:

Образовательные:

-формировать умения распределять роли и действовать согласно принятой на себя роли, развивать сюжет;

-выполнять соответствующие игровые действия, находить в окружающей обстановке предметы, необходимые для игры, подводить детей к самостоятельному созданию игровых замыслов;

-обогащать словарный запас (касса, чеки, овощной отдел)

-обогащать социально-игровой опыт детей (развитие коммуникативных навыков)

Развивающие:

-развивать интерес к игре;
-способствовать развитию детской фантазии, творческого воображения и мышления.

Воспитательные:

-воспитывать уважение к труду взрослых. Виды деятельности: игровая, коммуникативная, продуктивная, двигательная.

Оборудование и материалы: муляжи овощей, фруктов, кондитерских изделий, игрушечная касса, «щеки», «деньги», ценники, кошельки, игрушки. Предварительная работа: рассматривание иллюстраций и беседа о работе продавца, чтение художественной литературы.

Методы и приемы: наглядный, словесный, практический.

Индивидуальная работа: побуждать к активной речевой деятельности малоактивных детей.

Ход НОД

Организационный момент:

Психогимнастика« Лучик»

К солнышку потянулись

Лучик взяли,

К сердцу прижали

И друг другу отдали.

Мотивационно- ориентировочный

- Ребята, у нашей куклы Даши, сегодня день рождения.

- Как вы думаете, что в день рождения принято дарить?(подарки, сладости)

-Отгадав загадку, вы узнаете, где это можно приобрести.

Надо хлеба нам купить,

Иль подарок подарить,-

Сумку мы с собой берем,
И на улицу идем,
Там проходим вдаль витрин
И заходим в(Магазин)

- А кто работает в магазине? (продавец, контролер, охранник – обсуждаем, что делает каждый из них на своем рабочем месте). Где мы с вами будем покупать подарки для Даши?

Ход игры:

-Ребята, в нашем городе открылся новый магазин, в котором можно приобрести подарки для друзей, сладости, овощи, фрукты для праздничного стола. Но он пока закрыт. Как вы думаете, почему он закрыт? Правильно, потому что там нет пока продавца, кассира. Давайте выберем продавца, кассира и охранника (по считалке, выбранные занимают «рабочие места» раскладывают товар и ценники на товар) , я буду консультант в магазине, а остальные покупателями. А без чего мы не можем пойти в магазин? (без денег- предлагаю взять заранее сделанные кошельки с деньгами. (в каждом кошельке деньги от 1 до 5 рублей-1,2,3,4,5.). Магазин находится далеко, на соседней улице. На чем будем добираться? (на автобусе)

- Давайте построим автобус. Нужен кто, что бы автобус поехал? (водитель) (с помощью считалки выбираем водителя).

- А кто, будет продавать билеты? (кондуктор) выбираем кондуктора (кондуктор продает билеты, все рассаживаются на свои места – билет стоит 1рубель, дети должны у себя в кошельке найти «деньги» с цифрой 1)

- поехали! (беседуем с детьми : каким должен быть покупатель, как будем выходить из автобуса-правила) . Ребята, а каким должен быть покупатель?(культурным, вежливым)

-Как быстро пролетело время, мы даже не заметили, как доехали до магазина. Аккуратно выходим, заходим в магазин.

- Уважаемые покупатели, мы рады видеть вас в нашем магазине! Делайте свои покупки (помогаю с выбором, консультирую). Дети покупают

подарки, овощи, фрукты и сладости для праздничного стола и оплачивают покупки на кассе у кассира. (Воспитатель, тоже делает покупки, прошу сок, но его нет. Дети должны найти предмет заменитель (кубики, кирпичики). Меняем продавца, кассира и охранника, чтобы они тоже купили подарки.

(Звучит аудио запись: «Уважаемые покупатели! Если вы, приобрели необходимый товар, можете посетить наш игровой зал)

Дидактическая игра «Назови ласково» с мячом

Физ. Минутки «Едем на машине».

Едем, едем на машине,

Нажимаем на педаль.

Газ включаем, выключаем.

Смотрим издали мы вдаль.

Дворники счищают капли,

Влево- вправо- чистота!

Волосы взъерошил ветер,

Мы шоферы хоть куда.

«Девочки и мальчики»

Девочки и мальчики

Прыгают, как мячики,

Ножками топают,

Ручками хлопают,

Головой кивают,

Все вместе отдыхают.

Выход из игры.

(Звучит аудиозапись. Уважаемые покупатели, наш магазин закрывается на перерыв, благодарим вас за покупки! Ждем Вас, еще в нашем магазине!)

-Ребята занимайте места в автобусе, едем в детский сад.

-приехали!

-Поздравим нашу именинницу Дашу с днем рождения, подарите ей свои подарки (дети поздравляют, дарят подарки, исполняют «Каравай» для Даши, поют песню «Пусть бегут неуклюже, пешеходы по лужам», чаепитие).

Конспект сюжетно-ролевой игры «Парикмахерская» в старшей группе

Интеграция образовательных областей: «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие».

Участники: дети, воспитатель.

Задачи:

1. Развивать у детей интерес к сюжетно-ролевым играм, помочь создать игровую обстановку, наладить взаимодействие между теми, кто выбрал определённые роли. Учить детей реализовывать и развивать сюжет игры.

2. Формировать дружеские взаимоотношения в игре, умение изменять своё ролевое поведение в соответствии с разными ролями партнёров. Учить осуществлять игровые действия по речевой инструкции.

3. Обогащать знания детей о труде парикмахера, воспитывать уважение к труду парикмахера.

4. Активизация словаря: парикмахер, мастер, ножницы, расческа, причёска, фен, стрижка, стрижет, челка, бреет, освежает одеколоном, пенка для укладки, накручивать на бигуди, платить деньги в кассу.

5. *Предварительная работа:* 1. Рассказ воспитателя о профессии парикмахера, о труде в парикмахерской; 2. Рассматривание картин, фотоиллюстраций о работе парикмахера; 3. Беседа с детьми «Как я с мамой ходил в парикмахерскую»; 4. Экскурсия в парикмахерскую (с родителями). Наблюдение за работой мастера; 5. Чтение сказки С.Я. Маршака «Кошкин дом»; Чтение рассказов Б. Житкова «Что я видел», С. Михалкова «В парикмахерской»;

Роли, которые могут исполнять дети:

- парикмахер (женский и мужской мастер) или мастер-универсал;
- кассир-администратор;
- клиенты.

Игровые действия

1. Надевание на клиента пелеринки.
2. Причесывание.
3. Стрижка.
4. Мытье головы.
5. Вытирание полотенцем.
6. Сушка феном.
7. Накрутка на бигуди.
8. Плетение косичек.
9. Завязывание хвостиков.
10. Закалывание заколок.
11. Клиенту, пока сохнет голова, можно предложить посмотреть модный журнал.

Развивающая предметно-игровая среда

1. Зеркало.
2. Тумбочка, полочка для хранения атрибутов игры.
3. Разные виды расчесок. Расчески должны быть с редкими, неострыми зубьями, ручки короткие, закругленные.
4. Флаконы от шампуней яркой, привлекательной формы.
5. Бигуди на один оборот пряди.
6. Пластмассовые ножницы (недействующая машинка для мужских стрижек).
7. Игрушечный фен.
8. Пелеринка для клиента.
9. Фартук-накидка для парикмахера.
10. Полотенце.

11. Заколки, резиночки, бантики, можно иметь один новогодний парик.

12. Журнал с образцами причесок.

Ход игры

Сюрпризный момент.

Воспитатель объявляет детям, что почтальон принёс письмо. Открывает письмо, читает адрес и текст: *«Здравствуйте ребята сстаршей группы детского сада 205. Я Тётя Кошка, котята и сторож Кот приглашают вас в гости в новый дом».*

Воспитатель предлагает, прежде чем пойти в гости необходимо посетить парикмахерскую.

- Ребята, а вы были в парикмахерской? Кто там работает? Вы знаете, как называется профессия человека, который подстригает, делает причёски? Правильно парикмахер. Всех сегодня мастер-парикмахер обслужить не успеет, предлагаю посетить салон по очереди.

Дети и воспитатель проходят к игровой зоне «Парикмахерская».

(Воспитатель может сам брать на себя роль парикмахера (мастер-универсал, объясняя детям его роль в игре) и давать детям образец действий и общения. «Проходите, пожалуйста, присаживайтесь».

«Какую причёску Вы бы себе хотели?» «Заплести косичку или завязать хвостик?» «Вы хотите две косички? Очень хорошо» «Пожалуйста!» «Вам понравилось?» «Я тоже рада, что Вам понравилось». «Приходите к нам еще, я сделаю новую причёску». «Пожалуйста, следующий!».

Воспитатель: (помогает распределить роли) Кирилл – ты мужской мастер и работать будешь в мужском зале, а ты, Вика – женский мастер и работать будешь в женском зале. Посмотрите на свои рабочие места.

Настя, Артем Д. и Максим посетители.

Вика: Нет, лучше вы будете женским мастером, а я буду посетителем.

Воспитатель: Пожалуйста, я буду женским мастером, кто хочет подстричься, сделать причёску.

Максим: Я хочу подстричься. Кирилл: Здравствуйте, проходите в мужской зал, присаживайтесь. Какую причёску вы желаете...?

Максим: И я хочу подстричься.

Кирилл: Хорошо.

Вика и Настя: Мы хотим сделать красивую причёску.

Воспитатель: Проходите, девочки в женский зал. Какими инструментами работают парикмахеры? Чем моют голову? Что ещё используют при мытье головы? (Воспитатель подводит детей к тому, чтобы они вспомнили инвентарь парикмахера.)

Ответы детей: специальные ножницы, электромашинки, полотенчики, шампуни, фен, кондиционер

Кирилл: Саша, тебе помыть голову?

А как подстричь?

Саша: Да, помыть, а причёску я хочу как у папы!

Кирилл начинает мыть голову Саше, имитируя в одной руке душ, в другой шампунь. После мытья берёт ножницы и начинает стричь, затем сушит феном, спрашивая, нравится Саше или нет?

Саша: Нравится. (Любуется в зеркало.) Расплачивается за услуги.

Затем Кирилл приглашает Максима в кресло и проделывает с ним аналогичную работу, что и с Сашей. Одновременно происходит работа в женском зале. Воспитатель- парикмахер начинает работать с волосами девочек.

Вика: Я уже сама захотела быть парикмахером.

Воспитатель: Хорошо, надевай форму парикмахера.

Воспитатель помогает с выбором шампуня, для какого типа волос? Какой кондиционер? Ополаскиватель для волос.

Вика: Настя, тебе пенкой или лаком волосы уложить?

Катя: Лаком лучше.

Девочки - клиентки расплачиваются за работу.

Все дети наблюдают за работой Вики.

Когда работа в женском зале закончена, воспитатель обращает внимание на красиво подстриженные волосы Саши, уложенную причёску Насти и предлагает вспомнить. Чем работают парикмахеры и что получается?

(Дети образуют относительные прилагательные: красивая причёска, уложенные волосы, хорошая стрижка.)

Способы выхода из игры

- «Какие у Вас у всех красивые и разнообразные причёски! Молодцы наши парикмахеры. А сейчас наша парикмахерская закрывается, но завтра она опять будет работать. Обязательно приходите».

- Если игра не затухает, то можно заранее предупредить детей, что парикмахерская скоро закроется, осталось совсем мало времени, поэтому обслуживается последний клиент. Не успевшие дети могут придумать себе причёску и прийти завтра. Таким образом, в игре будут участвовать все дети и никто не расстроится.

Итоги игры:

Игра в парикмахерскую закончена. Она вам понравилась? Какие вы выполняли роли? Что делали?

Воспитатель: А завтра парикмахерская снова ждёт своих клиентов. Когда всем детям будут сделаны красивые причёски, мы с вами можем пойти в гости к тёте Кошке.

Таблица 8

**Примерное тематическое планирование сюжетно-ролевых игр,
направленных на формирование коммуникативных навыков детей
старшего дошкольного возраста с ЗПР**

№ п/п	Сюжетно-ролевая игра	Подготовительная работа	Анализ сюжетно-ролевой игры
1.	«Больница»	– экскурсия в медицинский кабинет; – беседа; – чтение отрывков из произведения К. Чуковского «Доктор Айболит»; – изготовление недостающих атрибутов.	Что понравилось? Все ребята делали правильно? Почему не правильно? А что еще может делать врач, придумайте вместе новую игру.
2.	«Парикмахерская»	– беседа о том, что делают в парикмахерской, какие бывают залы, как надо себя вести, какие виды работ там проводят; – рисование на тему «Парикмахерская». – Рассматривание картины «Парикмахерская»; – подготовка необходимых атрибутов для игры.	Что понравилось? Все ребята делали правильно? А что делали неправильно? Почему делали не правильно? А как можно сделать по- другому?
3.	«Магазин»	– рассматривание картины «Продавец» из серии «Кем быть?»; набора последовательных картинок (отдельные картинки или «раскладушка») по ознакомлению с трудом продавца, кассира; – беседа с детьми (рассказывают о том, какие бывают магазины, кто в них работает). – совместное изготовление атрибутов; – составление рассказов на тему «Магазин».	Что понравилось? Все ребята делали правильно? Почему не правильно? А что еще может делать продавец, придумайте вместе новую игру.
4.	«Кафе»	– беседа о том, что дети видели в кафе, что такое меню и т.д. – изготовление недостающих атрибутов (дети лепят торты, пирожные, разные фрукты, конфеты и т.д., из ткани или бумаги делают салфетки, фартуки).	Что понравилось? Все ребята делали правильно? А что делали неправильно? Почему делали не правильно? А как можно сделать по- другому?
5.	«Почта»	– экскурсия на почту; – беседа «Труд почтальона» – изготовление недостающих	Что понравилось? Все ребята делали правильно? Почему не правильно? А

		атрибутов: конверты с бумагой, коробки для посылок, бланки телеграмм, квитанций.	что еще может делать почтальон, придумайте вместе новую игру.
--	--	--	---

Сводные данные результатов контрольного этапа исследования по методике «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» в двух экспериментальных группах

Таблица 9

Сводные данные результатов в экспериментальной группе «Родничок»

№	Имя ребенка	Умение слушать	Способность договариваться	Умение вступать в диалог		Умение поддержать и завершить диалог				Средний бал	Уровень речевой коммуникации
				Легкость контактирования со взрослыми	Легкость контактирования со сверстником	Умение отвечать на вопросы	умение задавать вопросы в ходе диалога	Умение своевременно вступать в диалог	умение завершать диалог		
1	Анастасия	1	2	2	1	2	1	1	1	1,1	Н
2	Максим	2	2	2	2	2	2	2	1	1,5	Н
3	Александр	2	2	3	2	2	2	2	2	1,8	С
4	Артем Д.	2	3	2	2	2	1	1	1	1,4	Н
5	Виктория	2	2	3	2	2	2	1	2	1,6	С
6	Кирилл	3	3	3	3	2	2	2	1	1,9	В

Таблица 10

Сводные данные результатов в экспериментальной группе «Солнышко»

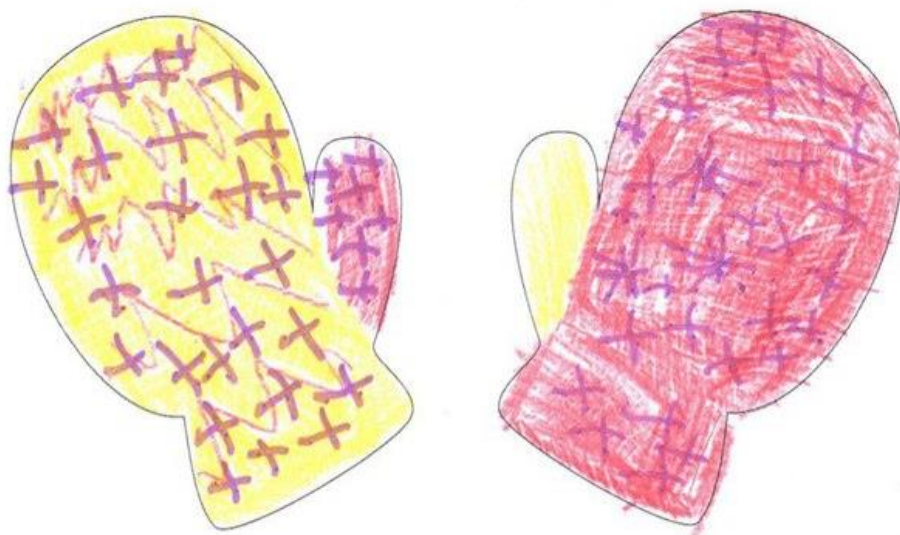
№	Имя ребенка	Умение слушать	Способность договариваться	Умение вступать в диалог		Умение поддержать и завершить диалог				Средний бал	Уровень речевой коммуникации
				Легкость контактирования со взрослыми	Легкость контактирования со сверстником	Умение отвечать на вопросы	умение задавать вопросы в ходе диалога	Умение своевременно вступать в диалог	умение завершать диалог		
1	Марина	1	1	2	1	2	1	1	1	1,0	Н
2	Роберт	3	2	3	3	2	1	2	1	1,7	С
3	Милана	3	2	3	2	3	1	2	1	1,7	С
4	Артем П.	2	2	2	1	1	1	2	1	1,2	Н
5	Дима	2	1	3	2	2	1	2	1	1,4	Н
6	Богдан	2	1	2	1	1	1	1	1	1,0	Н

Сводные данные результатов контрольного этапа исследования по методике «Рукавички» (А. Г. Урунтаева) в двух экспериментальных группах

Рисунок 3

Рисунки детей группа «Родничок»

Пара Саша и Кирилл



Пара Артем и Максим



Пара Вика и Настя

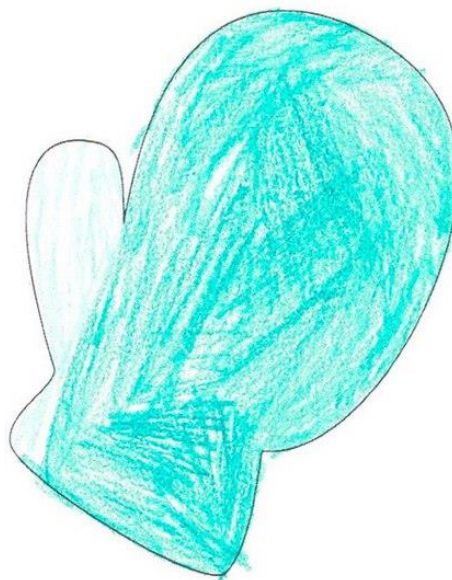
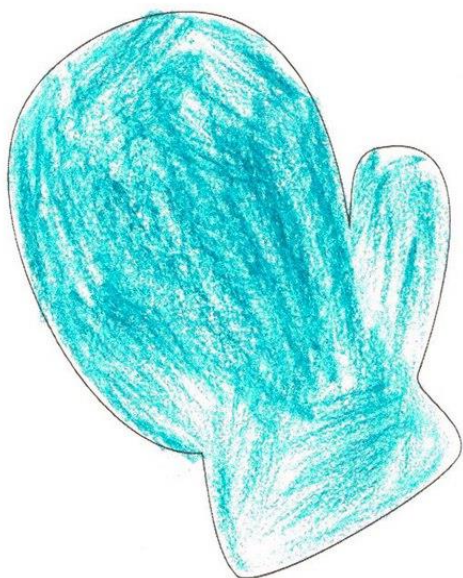


Таблица 11

Сводные данные результатов в экспериментальной группе «Родничок»

Дети группы «Родничок»	Критерии				Уровень
	Продуктивность совместной деятельности	Умение договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать	Взаимный контроль в ходе выполнения	Взаимопомощь в ходе выполнения задания	
Анастасия	1	0	0	0	Низкий
Максим	0	0	1	0	Низкий
Александр	1	1	1	0	Средний
Артем	0	1	1	0	Низкий
Виктория	1	1	1	0	Средний
Кирилл	1	1	1	1	Высокий

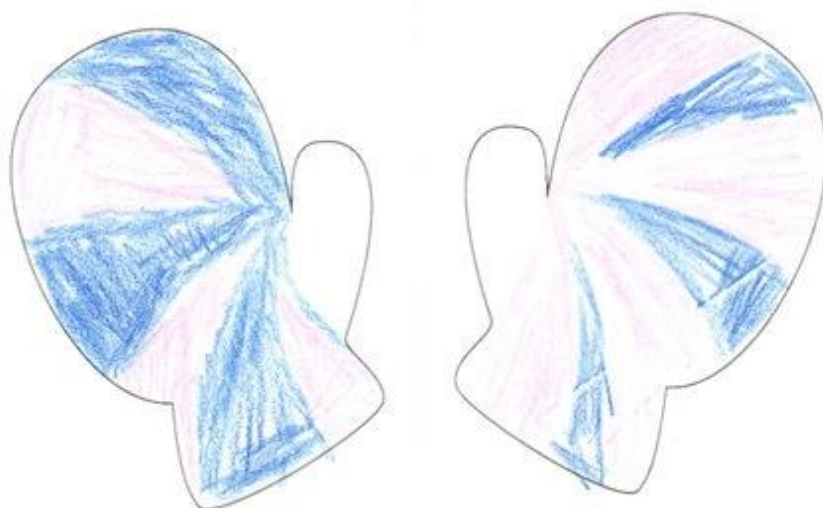
Таблица 12

Сводные данные результатов в экспериментальной группе «Солнышко»

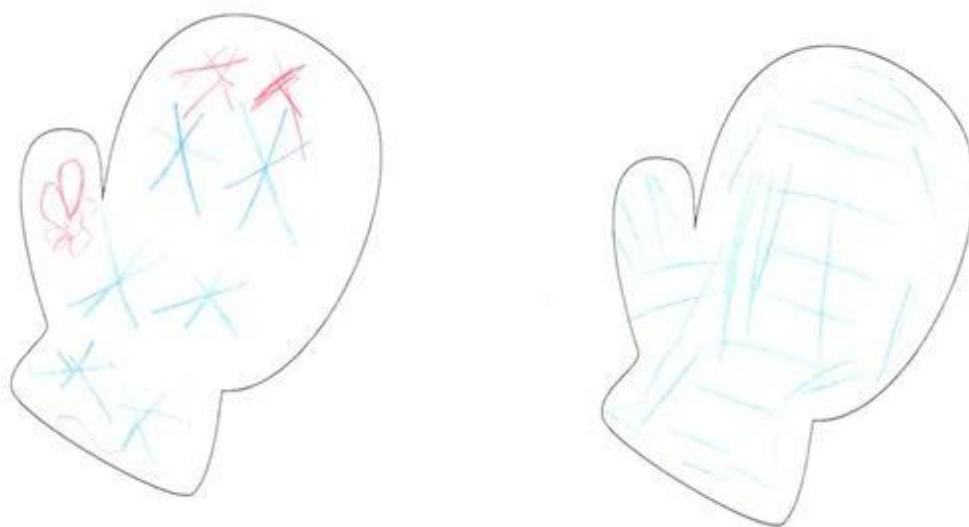
Дети группы «Родничок»	Критерии				Уровень
	Продуктивность совместной деятельности	Умение договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать	Взаимный контроль в ходе выполнения	Взаимопомощь в ходе выполнения задания	
Марина	0	1	0	0	Низкий
Роберт	1	1	1	0	средний
Милана	1	1	0	1	средний
Артем П.	0	0	1	0	низкий
Дима	1	1	1	0	Низкий
Богдан	0	0	0	0	Низкий

Рисунки детей (контрольный этап) группа «Солнышко»

Пара Роберт и Милана



Пара Марина и Богдан



Пара Дима В. и Артем П.



Сводные данные результатов контрольного этапа исследования по методике «Диагностическая беседа» в двух экспериментальных группах

Таблица 13

Сводные данные результатов в экспериментальной группе «Родничок»

№ п/п	Ф.И. ребенка	Критерии оценки уровня сформированности коммуникативных навыков			Общий балл	Уровень
		Желание вступать в контакт	Умение организовать общение	Знание норм и правил в общении		
1	Анастасия	0	1	1	2	н
2	Максим	1	1	0	2	н
3	Александр	2	1	1	4	с
4	Артем Д.	1	1	0	3	н
5	Виктория	2	1	0	3	с
6	Кирилл	2	2	2	6	в

Таблица 14

Сводные данные результатов в экспериментальной группе «Солнышко»

№ п/п	Ф.И. ребенка	Критерии оценки уровня сформированности коммуникативных навыков			Общий балл	Уровень
		Желание вступать в контакт	Умение организовать общение	Знание норм и правил в общении		
1	Роберт	2	2	2	6	С
2	Милана	2	2	2	6	С
3	Артем П.	1	1	1	3	н
4	Дима	1	1	1	3	Н
5	Марина	0	0	0	0	Н
6	Богдан	1	1	1	3	Н

**Ответы детей полученные в ходе проведения методики
«Диагностическая беседа» группа «Родничок» и «Солнышко»
контрольный этап**

Имя ребенка	Ответы
	Группа «Родничок»
Настя	1. Да 2. да 3. им надо 4. нет 5. ему больно 6. мама, папа 7. – 8. – 9. Привет
Саша	1. Да 2. да 3. Мне их жалко 4. Нет 5. Потому что больно будет 6. Мамочка, бабушка Даша, братик 7. Ольга Александровна 8. Дайте мне, пожалуйста 9. Здравуюсь
Максим	1. Да 2. Нет 3. Не хочу 4. Нет 5. Не знаю 6. Мамочка 7. забыл 8. сказать, пожалуйста 9. здравствуйте
Артем П.	1. да 2. они будут играть 3. - 4. Не буду 5. У него болит коленка 6. Мама, папа 7. вы 8. помогите 9. здравствуйте
Вика	1. Да 2. Потому что ребенку очень это надо 3. Так надо 4. нет 5. ему больно 6. Мамочка

	7. Ольга Александровна 8. Помогите, пожалуйста 9. Здравствуйте, до свидания
Кирилл	1. Да, дети могут реветь 2. Да 3. Не хочу чтобы они плакали 4. Нет 5. Ему больно 6. Мапочка, братик Глеб 7. Ольга Александровна 8. Дайте, пожалуйста 9. Говорить: «здравствуйте»; « До свидания».
Группа «Солнышко»	
Марина	1. Да 2. да 3. потому что 4. нет 5. он упал, ему больно 6. бабушка, мамочка 7. вы 8. – 9. Не помню
Богдан	1. 2. не знаю 3. 4. Нет 5. – 6. Не хочу 7. Ты 8. Не знаю 9. Что-то
Дима	1. Да 2. Нет 3. Не хочу 4. Нет 5. – 6. Мама, баба 7. вы 8. Помоги мне 9. Ничего
Милана	1. Да 2. Да, хочу чтобы они играли 3. Люблю делиться, они хотят играть 4. Нет 5. потому что больно будет 6. Мама миленькая, баба Катя 7. Помогите мне 8. Ольга Александровна 9. Говорить «здравствуйте», а когда уйду «пока»
Роберт	1. Да 2. да

	<ul style="list-style-type: none"> 3. хочу так 4. Нет 5. Ему больно 6. Папа и мама миленькие 7. помогите 8. Ольга 9. забыл
Арте́м Д.	<ul style="list-style-type: none"> 1. да 2. да 3. – 4. не буду 5. он упал 6. Мамочка и папа 7. - 8. Дайте 9. привет